

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROSANE APARECIDA FAVORETO DA SILVA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ESTUDOS SURDOS:
EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS SURDOS COM AS TECNOLOGIAS**

**CURITIBA
2011**

ROSANE APARECIDA FAVORETO DA SILVA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ESTUDOS SURDOS:
EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS SURDOS COM AS TECNOLOGIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Cultura e Tecnologia, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Glaucia da Silva Brito

**CURITIBA
2011**

Catálogo na publicação
Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Silva, Rosane Aparecida Favoreto da
Educação a distância e estudos surdos: experiências de acadêmicos surdos com as tecnologias / Rosane Aparecida Favoreto da Silva. – Curitiba, 2011.
145 f.

Orientadora: Profª. Drª. Glaucia da Silva Brito
Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

1. Surdos – Ensino a distância – Tecnologia educacional.
2. Comunicação na educação - Tecnologia da informação.
3. Educação bilíngüe – Surdos. I. Título.

CDD 371.33



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Dissertação de **ROSANE APARECIDA FAVORETO DA SILVA** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR^a. GLAUCIA DA SILVA BRITO, DR GERALDO PEÇANHA DE ALMEIDA, DR. RICARDO ANUNES DE SÁ e DR^a TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF, arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ESTUDOS SURDOS: EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS SURDOS COM AS TECNOLOGIAS”**.

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

| BANCA | ASSINATURA | APRECIÇÃO |
|--|------------|-----------|
| DR ^a . GLAUCIA DA SILVA BRITO | | Aprovada |
| DR GERALDO PEÇANHA DE ALMEIDA | | aprovada |
| DR RICARDO ANUNES DE SÁ | | Aprovada |
| DR ^a . TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF | | Aprovada |

Curitiba, 29 de setembro de 2011.

Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

AGRADECIMENTOS

Sempre que folheava uma dissertação e me deparava com os agradecimentos pensava: “Isso é tão pessoal, não interessa para o leitor!” Continuo pensando desta forma, mas mesmo assim vou deixar aqui meus agradecimentos, pois dedicar o tempo a um estudo acadêmico significa dividir o tempo que passamos junto com as pessoas especiais da nossa vida com os momentos de estudos, ou seja, ficar horas e horas em frente ao computador e aos livros e, conseqüentemente, não fazer aquele programa com amigos e com a família, diminuir o tempo de conversa com os filhos e marido, ouvir meus pais dizendo que eu sumi, entre outros!

E neste percurso de estudo, muitas vezes solitário, também encontramos pessoas que aceitam dividir esse momento conosco pela amizade, pelo carinho, pela pesquisa, enfim..., dividem e somam! Decididamente, somam!

Desta forma, escrever a parte dos agradecimentos, significa - neste momento - registrar aqui a minha gratidão e reconhecimento àqueles que fizeram parte desta caminhada. Então, agradeço:

À Proteção e Luz Divina que me acompanha sempre! Obrigada!

Aos filhos Arthur e Victor, pelo amor incondicional!

Ao Carlos, pelo companheirismo e por estar sempre o meu lado!

Aos meus pais, Domingos e Neide, que sempre incentivaram os estudos!

Aos amigos surdos que aceitaram participar desta pesquisa: Ariana, Brenno, Bruna, Elizanete, Heloír, Jefferson, Juliana, Luciana, Luiz Carlos, Katiuscia e Rodrigo; e, a todas as pessoas surdas as quais são um dos motivos da realização desta pesquisa.

À amiga Lizmarí Greca por dividir momentos de conversas e contribuir nas traduções das entrevistas.

A minha orientadora Professora Doutora Glaucia da Silva Brito.

Aos Professores Doutores que participaram de minha banca de qualificação - Tatiana Bolívar Lebedeff, Ricardo Antunes de Sá e Geraldo de Almeida - pela valiosa contribuição acadêmica.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da UFPR pelos conhecimentos compartilhados durante as disciplinas cursadas.

*Enfim, a todos que de alguma forma fizeram parte desta “história”: **Muito obrigada!***



“Comunicar não é de modo algum transmitir uma mensagem ou receber uma mensagem. Isso é a condição física da comunicação, mas não é comunicação. É certo que para comunicar, é preciso enviar mensagens, mas enviar mensagens não é comunicar. Comunicar é partilhar sentido”.

Pierre Lévy

RESUMO

Este trabalho coloca em evidência o que acadêmicos surdos dizem sobre sua experiência ao realizar um curso a distância em sua formação inicial. Parte-se do entendimento da Surdez na perspectiva dos Estudos Culturais, situando a experiência de um curso específico para a formação de professores, preferencialmente surdos, para o ensino da Libras: a Licenciatura em Letras Libras, que é ofertada na modalidade a distância a partir de uma proposta da Universidade Federal de Santa Catarina. A questão central da investigação foi: **O que os acadêmicos surdos têm a dizer sobre a experiência de realizar um curso a distância na sua formação inicial?** A investigação teve como foco as tecnologias utilizadas durante o curso e, mais precisamente, o que foi dito pelos alunos sobre seu uso, como expressaram sua experiência, suas descobertas e possíveis dificuldades. No processo da investigação adotou-se uma modalidade qualitativa de pesquisa, realizando entrevistas filmadas com alunos do curso. No quinto capítulo da dissertação apresenta-se a tradução textualizada das entrevistas. Ao final foram várias as constatações, mas a de maior relevância mostra que se há problemas que interferem no ensino e aprendizagem, estes problemas não são linguísticos, não são relacionados ao fato dos acadêmicos serem usuários de Libras; mas, sim a organização e funcionamento do curso em EaD. A pesquisa mostrou também que a estrutura de curso tradicional não é condizente com a execução de uma proposta de curso em EaD e o maior problema, apontado pelos entrevistados, foi a falta de interação.

Palavras chave: Educação a Distancia – Estudos Surdos – Tecnologias de Informação e Comunicação – Educação Bilíngue.

ABSTRACT

This paper highlights what deaf scholars say about their experience doing a distance course in their initial university education. It uses a concept of deafness from the perspective of Cultural Studies, setting the experience of a specific course for teacher education, preferably deaf, to the teaching of Libras: the degree in Libras, which is offered in a long distance course from a proposal from the Federal University of Santa Catarina. The central question of research was: What do the deaf academics have to say about the experience of performing a distance learning course as their first university course? The investigation focused on the technologies used during the course and, more precisely, what was said by the students on their use, how they expressed their experience, their findings and possible difficulties. In the process of the research a qualitative research method was adopted, performing filmed interviews with the students. The fifth chapter of the dissertation presents a textualized translation of the interviews. At the end there were several findings, but the most relevant shows that there are problems that interfere with teaching and learning and that these problems are not linguistic, they are not related to the fact that the academics are Libras's users, but rather to the organization and functioning of a distance education course. The research also showed that the traditional course structure is not consistent with the implementation of the distance education course and the biggest problem, mentioned by the interviewed, was the lack of interaction.

Keywords: Distance Education – Deaf Studies – Information Technology and Communication – Bilingual Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| FIGURA 01: PÁGINA DE ACESSO AO AVEA | 54 |
| FIGURA 02: AVEA | 55 |
| FIGURA 03: AVEA – DISCIPLINA DE SEMÂNTICA E PRAGMÁTICA | 55 |
| FIGURA 04: AVEA – DISCIPLINA DE SEMÂNTICA E PRAGMÁTICA | 56 |
| FIGURA 05: DVD | 57 |
| FIGURA 06: HIPERLIVRO | 57 |
| FIGURA 07: VIDEOCONFERÊNCIA DISPONIBILIZADA NO AVEA | 58 |
| FIGURA 08: FÓRUNS | 59 |
| FIGURA 09: FÓRUM DE ATIVIDADE | 60 |
| FIGURA 10: ATIVIDADE PARCIAL | 60 |
| FIGURA 11: UNIDADE 01 DA DISCIPLINA DE MORFOLOGIA | 61 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| TABELA 01: VAGAS OFERTADAS PARA O CURSO DE LETRAS LIBRAS EM EAD | 52 |
| TABELA 2: PALAVRAS ESCOLHIDAS PELOS ENTREVISTADOS EM SUAS RESPECTIVAS ORDENS. | 78 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| AVEA | Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem |
| CAES | Centro de Atendimento Especializado da Surdez |
| DVD | Digital Versatile Disk |
| EaD | Educação a Distância |
| INES | Instituto Nacional de Educação de Surdos |
| MEC | Ministério da Educação |
| MOODLE | Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment |
| MSN | Microsoft Service Network - Messenger |
| SEESP | Secretaria de Educação Especial |
| SMS | Short Message Service |
| TIC | Tecnologias de Informação e Comunicação |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| VC | Videoconferência |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 EDUCAÇÃO, CULTURA E TECNOLOGIAS | 17 |
| 2.1 CULTURA: ALGUNS APONTAMENTOS | 18 |
| 2.1.1A Cibercultura | 22 |
| 2.2 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL | 24 |
| 2.3 OS SURDOS E AS TECNOLOGIAS: COMUNICAÇÃO “À VISTA” | 28 |
| 2.3.1 Surdo: um sujeito cultural | 34 |
| 3 ESTUDANDO A DISTÂNCIA: ATUALIDADE E REALIDADE | 38 |
| 3.1 ESPAÇOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS SURDAS, ESPAÇOS DE HISTÓRIA | 38 |
| 3.1.1 Monolinguismo ou bilinguismo para surdos | 46 |
| 3.2 NOVA LEGISLAÇÃO, NOVAS AÇÕES E UM NOVO CURSO | 51 |
| 3.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SEM DISTÂNCIA | 63 |
| 4 PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS | 69 |
| 4.1 UMA PESQUISA E O PROBLEMA | 70 |
| 4.2 QUEM SÃO OS COLABORADORES? | 72 |
| 4.3 COLETANDO DADOS DA PESQUISA | 74 |
| 4.4 SISTEMATIZANDO OS DADOS COLETADOS | 77 |
| 5 DIZERES DOS ACADÊMICOS SURDOS | 78 |
| 5.1 OLHAR DA PESQUISADORA SOBRE O OLHAR DAQUELE QUE “VÊ” | 78 |
| 5.2 AS ENTREVISTAS | 106 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 126 |
| REFERÊNCIAS | 130 |
| APÊNDICES | 136 |
| ANEXO | 140 |

1 INTRODUÇÃO

Ao escrever a introdução deste trabalho imagino estas primeiras páginas como uma “carta de apresentação” que tem tanto a função de descrevê-lo quanto a de tentar situar e instigar o leitor à leitura. Esta não é uma tarefa fácil, mas o desejo principal é que esta dissertação possa contribuir com novas investigações e estudos relacionados ao tema da pesquisa.

É inevitável não passar neste texto um pouco de meu sentimento de entusiasmo e da satisfação do meu encontro profissional e pessoal com os surdos, com sua língua, sua comunidade e sua diferença cultural. Essa experiência me colocou frente a muitos desafios e me fez percorrer novos caminhos, entre eles a realização desta pesquisa.

Neste trajeto, ao acompanhar a educação de surdos no meu trabalho como técnica pedagógica na Secretaria de Estado da Educação do Paraná, nos estudos como aluna do Bacharelado em Letras Libras, e no convívio com amigos surdos; deparei-me com os problemas e dificuldades vivenciados por estas pessoas no seu percurso escolar. Como não se envolver ao presenciar os surdos vivendo permanentemente uma condição de ser um estrangeiro em seu próprio país e na sua escola? E a mesma condição no meio familiar e na sociedade de forma geral? Na escola eles são aqueles que não sabem escrever e ler, na família são os diferentes que precisam ser reabilitados, na sociedade são os deficientes. Estas são maneiras de serem traduzidos pelo Outro, sem considerar sua língua, sua identidade, sua subjetividade e sua cultura.

Os surdos usuários da Língua de Sinais Brasileira – Libras – lutam pelo reconhecimento de sua diferença linguística e cultural, pois querem ser vistos e tratados como um grupo minoritário linguístico, e não como deficientes da fala e da audição. Neste sentido, em consonância com o Decreto Federal Nº 5626/05, o ensino da Libras é preferencialmente ministrado por professores e instrutores surdos e, atualmente, o curso ofertado para a formação desses profissionais é a *Licenciatura em Letras Libras*, que é ofertada a distância.

A questão cultural dos surdos torna-se mais importante ao levarmos em conta que aqueles que hoje estão cursando *Letras Libras* tiveram sua vida escolar permeada por práticas clínico terapêuticas em detrimento às questões pedagógicas.

Estas práticas são determinante daquilo que é conhecido como “o fracasso escolar dos surdos”. É neste contexto que os surdos passam a cursar sua formação inicial para o ensino da própria língua em um curso a distância.

Diante do exposto, o problema inicial que levou a esta pesquisa foi a preocupação sobre como estas pessoas - muitas vezes representadas a partir de sua condição biológica perante a sociedade - lidam com o aparato tecnológico em um curso de graduação a distância recém-criado com finalidades específicas de atendimento a uma nova legislação e a uma demanda social e educacional ainda pouco estudadas.

Um fato que se evidencia é que esses mesmos surdos estão cada vez mais “presentes” nas redes sociais, como Facebook e Orkut, MSN, entre outros, interagindo sem fronteiras. Mesmo não apreciando muito tais recursos tecnológicos, participo deles devido ao meu contato com os surdos, pois é neste espaço que se encontram quase que diariamente e anseiam pela comunicação e pelo “estar juntos”. É este sujeito cultural a que me refiro neste texto, um sujeito que se apropria de tais tecnologias para partilha e registros de suas produções culturais, e atualmente, se apropria – também – para sua formação educacional.

Deste modo, este trabalho contempla dois temas específicos: educação de surdos e a educação distância. Embora a permanência destes dois temas, o problema sofreu alterações e a pesquisa foi tomando novos rumos durante a realização das disciplinas e seminários cursados no Programa de Pós-Graduação – PPGE da Universidade Federal do Paraná – UFPR. A questão central da investigação é: **O que os acadêmicos surdos têm a dizer sobre a experiência de realizar um curso a distância na sua formação inicial?** Com os dizeres dos acadêmicos surdos se busca assinalar aspectos relevantes para a continuidade deste tipo de oferta de cursos para o ensino da Libras e também, outros que sejam a distancia e ofertem formação às pessoas surdas.

A partir das especificidades que permeiam este trabalho foram feitas algumas opções terminológicas. Utilizarei a terminologia “professor surdo” em referência ao profissional surdo que atua no ensino da Libras, mesmo que o termo “instrutor surdo” ainda possa ser encontrado em alguns documentos legais e até textos pedagógicos para se referir a esse profissional. Tal escolha se deve ao modo como se pensa o profissional que exerce a função do ensino em uma escola. O termo “instrutor surdo” foi muito utilizado em certo momento histórico quando não

havia professores surdos com formação e, muito menos um curso destinado à formação desse profissional para o ensino da Libras. Mais recentemente o que se tem visto são professores surdos sendo contratados como "instrutores", recebendo baixos salários em detrimento tanto da sua valorização enquanto profissional da educação.

Outra distinção diz respeito ao *Ambiente Virtual de Aprendizagem* (AVA) que é a maneira usual de se referir ao ambiente virtual que reúne professores e alunos de um curso realizado a distância. Neste trabalho este ambiente será chamado de *Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem* (AVEA), destacando e valorizando, através da inclusão da palavra 'ensino', o papel do professor no planejamento e implementação das atividades didáticas desses ambientes. Além disso, AVEA é a nomenclatura adotada nos materiais do Curso de Letras Libras no qual estudam as pessoas entrevistadas nesta pesquisa.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, começando com esta **Introdução**, que situa o leitor em relação aos objetivos do trabalho; o segundo capítulo, **Educação, Cultura, e Tecnologias**, situa a investigação na perspectiva dos Estudos Culturais e aborda a complexidade do conceito de cultura em sua relação com a educação e as tecnologias pensadas no contexto educacional e, neste sentido, o surgimento do fenômeno da *cibercultura* e do *ciberespaço*. Este texto - entendendo os surdos como sujeitos culturais - vai também discorrer sobre o sentido de comunidade surda, tendo em vista a apropriação das TIC por estes sujeitos e, desta forma, estando em relação no ciberespaço por compartilharem a língua de sinais, a experiência visual vivida e os artefatos culturais.

O terceiro capítulo, **Estudando a Distância: atualidade e realidade**, aborda o fato de que no campo da educação as mudanças são visíveis, tanto na educação presencial, como na educação a distância – EaD, pois os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem são desafiados a reverem suas práticas e modos de agir, e as instituições têm sentido a necessidade de uma reorganização de sua oferta em atendimento a essa demanda educacional e social, o que está em consonância com a oferta do Curso de Letras Libras. Tendo a educação de surdos como questão central permeia todo o trabalho, o que leva a uma discussão sobre algumas implicações culturais da especificidade linguística da Língua de Sinais. Se no segundo capítulo situou-se o trabalho dentro dos Estudos Culturais, este terceiro capítulo o insere nos Estudos Surdos, e ambos colocam em destaque os espaços de

escolarização de pessoas surdas e como estas pessoas tomam contato com novos conhecimentos fazendo sua formação inicial, como professores, mediante um curso a distância.

O quarto capítulo, **Pesquisa: caminhos percorridos**, descreve a trajetória metodológica para a realização do presente estudo, situando-o como uma pesquisa qualitativa descritiva que busca sistematizar, através das falas dos colaboradores da pesquisa, o que eles expressam sobre a experiência de participar de um curso a distância. A pesquisa foi realizada com 05 (cinco) acadêmicos surdos, usuários de Língua Brasileira de Sinais – Libras que estão cursando a Licenciatura em Letras Libras em EaD. As entrevistas ocorreram no pólo UFPR e os acadêmicos surdos se mostraram bem à vontade, talvez pelo fato de que eu participe da comunidade surda virtual e presencialmente.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram um questionário e a entrevista realizada em Libras e gravada em vídeo. O questionário visa mapear a vida escolar desses sujeitos e a presença da Libras, institucionalmente, no seu percurso de escolarização; e, a entrevista tinha o objetivo de coletar os dados das falas dos entrevistados sobre o curso que frequentam.

No quinto capítulo, **Dizeres dos acadêmicos surdos**, consta a sistematização dos dados coletados nas entrevistas sob meu olhar de pesquisadora e, também, as entrevistas na íntegra. Na sistematização, os dizeres dos entrevistados foram separados de acordo com cada palavra tema. No sexto capítulo, **Considerações Finais**, constam algumas considerações do meu olhar sobre a pesquisa, com a finalidade de contribuir academicamente com pesquisas futuras sobre a EaD e a Educação de Surdos.

É importante salientar que o Curso de Licenciatura em Letras Libras não é o foco deste trabalho. A escolha de pesquisar as falas dos acadêmicos surdos que frequentam este curso especificamente se justifica tendo em vista que é este o curso que forma professores para o ensino da Libras e que seu ingresso – através de vestibular – é destinado preferencialmente às pessoas surdas. Portanto, o foco é o uso das tecnologias de informação e comunicação por pessoas surdas em um curso a distância, buscando investigar o que elas têm a dizer sobre tal fato.

2 EDUCAÇÃO, CULTURA E TECNOLOGIAS.

Ontem o homem era definido por sua identidade, hoje é definido também pelas relações. Ontem a identidade era o obstáculo à comunicação, hoje é sua condição. E quanto mais comunicação e trocas houver, mais será preciso respeitar as identidades.

Dominique Wolton

Este capítulo está dividido em três partes. Em *Cultura: alguns apontamentos*, a investigação é situada na perspectiva dos Estudos Culturais e aborda-se a complexidade do conceito de cultura, tendo em vista seu desdobramento semântico e as mudanças ocorridas no decorrer da história; e também o surgimento de uma nova forma de cultura - a cibercultura – tendo em vista o fenômeno causado diante do avanço e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. Entre as principais contribuições teóricas desta parte do trabalho, estão: Brito e Purificação (2008), Cuche (2002), Eagleton (2005), Escosteguy (2006), Fischer (2001), Forquin (1993), Lemos (2003, 2005), Lemos e Lévy (2010), Lévy (1999, 2010), McLaren (1995), Sanchez (2008) e Silva (2004).

Em *Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto educacional*, através da contribuição teórica de Abreu (2006), Belloni (2008), Brito e Purificação (2008), Canclini (2008), Castell (2000), Cebrián (1999), Garcia-Vera (2000), Jacquinet-Delaunay (2008), Lemos (2010), Lemos e Lévy (2010), Levy (1996, 1999), Moore e Kearsley (2008) e Santos e Radtke (2005), aborda o uso das tecnologias de informação e comunicação no contexto educacional, associadas à Internet, desencadeando uma mudança cultural.

E na última parte, *Os surdos e as tecnologias: “comunicação à vista”*, o texto aborda um novo sentido de comunidade surda a partir das mudanças tecnológicas, tendo em vista a apropriação das tecnologias de informação e comunicação por esses sujeitos, proporcionando novas formas de registros de suas produções culturais. Cuche (2002), Schallenberger (2010), Levy (1996, 1999), Lemos e Lévy (2010) Lopes (2007), Lopes e Veiga-Neto (1996), Quadros (2006), Perlin (2005), Reichert (2006), Silva (2004), Skliar (2005, 2006), Silva (2000), Veiga-Neto (2001, 2007), Lunardi (2005), Lopes (2007), Thoma (2006) são pesquisadores que vêm fundamentar esta parte do texto.

2.1 CULTURA: ALGUNS APONTAMENTOS

É comum nos depararmos na literatura educacional – Cuche (2006), Forquin (1993) e Skliar (2005) – com expressões tais como: a cultura da escola, a cultura escolar, a cultura na escola, a cultura surda, a alta e a baixa cultura, cultura de massa, a cultura dominante e a dominada, entre outras. Desta forma percebemos que a apropriação do que é entendido como *cultura* tem sido diversificada e complexa, o que nos leva a refletir sobre o que tem sido chamado de *cultura*, no campo da educação, tendo em vista alguns desdobramentos semânticos e as mudanças ocorridas no entendimento do termo no decorrer da história. Cuche (2002) diz que se é verdade que as palavras têm uma história, elas também fazem a história e o que as palavras representam é fortemente influenciado pela relação com a história que as fez e a história para qual elas contribuem.

Forquin (1993) diz que entre suas variações semânticas, por vezes ainda não clarificadas, o termo "cultura" apresenta tensão entre abordagens normativas e descritivas, individual e coletiva, universalista e particularista, sendo empregado com diferentes significações tanto na linguagem como também nas áreas das ciências como a antropologia, sociologia e filosofia. Ele ainda apresenta cinco acepções da palavra cultura que, embora não sejam excludentes entre si, estão situadas em distintos campos semânticos. Resumidamente, são elas:

- o conjunto das disposições e das qualidades de características de um espírito cultivado;
- o conjunto dos traços característicos do modo de vida de uma sociedade e de um grupo;
- o patrimônio de conhecimento e de competências, de instituições, de valores e símbolos, constituído ao longo de gerações por uma comunidade;
- um estado especificamente humano, o próprio fato de ser humano;
- como cultura humana, onde a ideia daquilo que a educação transmite ultrapassa as fronteiras entre os grupos humanos, rumo a um destino comum.

A reflexão sobre a noção de cultura é fundamental para “pensar a unidade da humanidade na diversidade além dos termos biológicos” – Cuche (2002, p. 09) –, pois esta noção nos leva a pensar sobre a diferença entre os povos, desacreditando

de uma concepção essencialista de cultura, relacionada à raça e a origem. Apesar de certas ambiguidades, a noção de cultura remetida ao modo de vida e pensamento, no seu sentido amplo, é bastante aceita atualmente, ressalta Cuche (2002).

Eagleton (2005) diz que etimologicamente o conceito de cultura é derivado do conceito de natureza para posteriormente ser usado metaforicamente para se referir a cultura do espírito. A palavra cultura teve sua origem relacionada ao significado de “lavoura” ou “cultivo agrícola”. O fato de este conceito ser usado com um sentido figurado para se referir às pessoas cultas – no sentido de estado de espírito cultivado pela instrução – segundo Eagleton (2005) – é paradoxal, pois aqueles que vivem no cultivo e lavrando o solo não são considerados “cultos” perante a sociedade. Estar na condição de um grupo considerado socialmente dominado não significa ser desprovido de cultura e nem deveria autorizar ter sua cultura negada perante os demais grupos.

Falar de cultura dominante ou dominada é recorrer a metáforas, salienta Cuche (2002, p. 145), pois o que existe são grupos sociais que estão em relação de dominação ou de subordinação uns em relação aos outros. “Nesta perspectiva, uma cultura dominada não é necessariamente uma cultura alienada, totalmente dependente.”

Tanto Cuche (2002) quanto Silva e Silva (2005) salientam a atuação de Franz Boas, no início do século XX, como um dos pensadores que se destacou com ideias que defendiam a diferença das culturas na humanidade, tendo criticado sistematicamente as teorias da sua época, teorias que afirmavam a existência de uma hierarquia entre culturas. Assim, diz Cuche (2002), diante das pesquisas realizadas na época, Boas percebeu que a organização social de grupos humanos era determinada mais pela cultura do que pelo ambiente físico e que as diferenças entre grupos sociais não são fundamentadas na questão biológica, mas em diferenças culturais. Por exemplo, o indivíduo que é nativo da zona rural não possui diferença biológica do nativo da zona urbana, o que existe são diferenças culturais que por sua vez não são inatas.

Ao defender que cada cultura é dotada de particularidades produzidas a partir de condições históricas e que se expressa através da língua, das crenças, costumes, das artes, influenciando o comportamento dos indivíduos a visão evolucionista é criticada por Franz Boas que revoluciona a Antropologia com a

introdução da relativização do conceito de cultura, ou seja, do relativismo cultural (CUCHE, 2002).¹

Mesmo havendo várias interpretações e algumas vezes sendo alvo de críticas, diz Silva e Silva (2005), percebe-se que o relativismo cultural contribuiu para que os pesquisadores passassem a considerar as diferenças dos grupos sociais com fundamentação na cultura e marcou um rompimento com o etnocentrismo² e suas concepções relacionadas à ideia de unidade da humanidade no que diz respeito à cultura.

Tendo em vista que “a cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla” – Silva (2004, p. 133-134) – jogos de poder estão envolvidos nas relações sociais, que são sempre desiguais. Silva (2004) ressalta que o que está no centro desse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos, uma vez que a cultura dominante tem sido adotada pela sociedade como “A” cultura em detrimento à cultura dos grupos minoritários que vivem uma condição de dominação.

A relação assimétrica de poder entre tais grupos pode desencadear um processo de aculturação³ e assimilação cultural dos grupos minoritários, onde os sujeitos são desnudados de suas culturas com o objetivo na criação de identidades formais passando a impressão de um falso consenso de identidade enquanto as diferenças são apagadas, ou seja, conforme sugere McLaren (1995), um processo de “desnudamento cultural” .

O processo de aculturação nem sempre acarreta a assimilação cultural, pois pode resultar de uma escolha de “assimilados” – Cuche (2002) – ou não, sendo a

¹ De acordo com Silva e Silva (2005), há maneiras diferentes de pensar o relativismo cultural. Na Antropologia Cultural ele aparece como uma prática contra o etnocentrismo, ou seja, a partir de uma visão que interprete a moralidade, práticas e crenças funcionando de forma diferente em culturas distintas e, portanto, não podendo ser julgados quanto a seu valor segundo um ponto de vista de outra cultura; e numa outra visão que advém da Linguística (que fundamenta a visão de pós-modernos mais radicais) como a desconstrução da realidade, uma visão em que a realidade não existe.

² Etnocentrismo, tal como referido por Cuche (2006), é o termo técnico para a visão de que um grupo é o centro de todas as coisas e todos os outros são medidos e avaliados em relação a ele. Superar uma perspectiva etnocêntrica implica no reconhecimento das diferenças culturais.

³ Conforme Redfield, Ralph e Herskovits citados por Cuche (2002, p. 115), “a aculturação é um conjunto de fenômenos que resultam de um contato contínuo e direto com grupos de indivíduos de culturas diferentes e que provocam mudanças nos modelos (*patterns*) culturais iniciais de um dos dois grupos”.

assimilação o seu último estágio. A condição vivenciada pela maioria dos surdos enquanto grupo minoritário linguístico é um exemplo expressivo de aculturação e/ou assimilação cultural, pois sua diferença linguística e cultural não tem sido considerada no contexto escolar e na sociedade.

Questionando a compreensão do que era apropriado como cultura dominante, de acordo com Silva (2004), os trabalhos desenvolvidos por Richard Hoggart, Raymond Williams e E.P. Thompson nos anos 50 estabeleceram a base para o campo de teorização e investigação chamado Estudos Culturais.

Escosteguy (2006) salienta que Hoggart e Williams adotaram abordagens pós-modernistas e pós-estruturalistas e Thompson teve influências da tradição marxista. Tendo em vista a heterogeneidade das temáticas estudadas pelo Centro de Birmingham, Inglaterra – onde os Estudos Culturais tiveram origem – e bem como a internacionalização deste campo disciplinar; no início dos anos 80, os estudos sob a influência marxista cederam espaço a influência de autores como Michel De Certeau, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, entre outros.

Os Estudos Culturais não fazem distinção entre “baixa” e “alta” cultura, entre “cultura erudita” e “cultura popular”, pois têm o objetivo de investigar a cultura em seu contexto histórico. Para Escosteguy (2006) os Estudos Culturais devem ser vistos tanto sob ponto de vista político quanto o teórico, com a intenção de construir um novo campo de estudos. Sob o ponto de vista político deve ser visto como sinônimo de “correção política” no que se refere aos movimentos sociais, pensando na tentativa de constituição de um projeto político e; sob a perspectiva teórica, propondo a interdisciplinaridade, tendo em vista o descontentamento com os limites apresentados por algumas disciplinas.

“A cultura é um jogo de poder. Os Estudos Culturais são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural.” (SILVA, 2004, p. 134). Tendo em vista que os Estudos Culturais se preocupam com questões situadas na conexão entre cultura, significação, identidade e poder e, também, buscam realizar uma análise de seus objetos como resultantes de um processo de construção social – Silva (2004) –, alguns campos de estudos têm sido impulsionados a partir de suas bases teóricas, entre eles os Estudos Surdos⁴ e a Teoria da Comunicação.

⁴ Os Estudos Surdos em Educação podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas,

Estamos vivendo uma verdadeira “revolução cultural” diz Fischer (2001) apropriando-se de uma concepção ampla de cultura:

Chamaremos de cultura o conjunto complexo e diferenciado de significações relativas aos vários setores da vida dos grupos sociais e das sociedades e por eles historicamente produzidas (as linguagens, a literatura, as artes, o cinema, a TV, o sistema de crenças, a filosofia, os sentidos dados às diferentes ações humanas sejam estas relacionadas à economia, à medicina, às práticas jurídicas, e assim por diante). (FISCHER, 2001, p. 25)

Esta “revolução cultural” está fortemente relacionada com a expansão quase ilimitada dos meios tecnológicos de produção, de circulação e troca cultural que a sociedade vive atualmente, salienta Fischer (2001), autora que se interessa pelas relações entre a cultura, a sociedade, identidades e subjetividades.

2.1.1 A cibercultura

Tendo em vista as novas formas de comunicação temos vivenciado profundas modificações no espaço urbano e nas formas sociais, diz Lemos (2005). Estas modificações – que tiveram impulso com a popularização da Internet e, atualmente, com o desenvolvimento da computação móvel e as tecnologias nômades, como *laptops*, *palms*, celulares, ou seja conexão sem fio (LEMOS, 2005) – resultaram em transformações sociais e educacionais que emergiram neste processo, tornando possível perceber novos modos de constituição das identidades dos sujeitos.

É comum a cada vez mais pessoas, principalmente as gerações jovens, a possibilidade de acessarem a Internet através de seus celulares, interagirem e participarem de comunidades virtuais, softwares sociais (Orkut e Facebook), *blogs*, jogos *on-line* coletivos com seus avatares dentro de espaços onde circulam várias línguas e culturas. “O desenvolvimento de comunidades e redes sociais *on-line* é provavelmente um dos maiores acontecimentos dos últimos anos, sendo uma nova maneira de “fazer sociedade”, salientam Lemos e Lévy (2010, p. 101)

Esta relação entre as tecnologias de informação e comunicação e a cultura contemporânea tem sido chamada de cibercultura (LEMOS, 2003) e este espaço de

culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e o mundo dos surdos. (SKLIAR, 2005, p. 29)

encontro, de compartilhamento e invenção coletiva, de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores, é o que Levy (1999, p. 92) tem chamado de ciberespaço. Entre os princípios que orientaram o crescimento inicial deste espaço, estão: a interconexão, a criação das comunidades virtuais e a inteligência coletiva – (LEVY, 1999).

Para Levy (1999, p. 17), a *cibercultura* é esse “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. É importante salientar que a cibercultura é uma nova forma de cultura – Lévy (2010) – e não se deve confundi-la com uma subcultura particular, a cultura de algumas “tribos”.

As distâncias físicas não são relevantes no ciberespaço, mas sim as distâncias semânticas:

As fronteiras dos territórios geográficos, como as distâncias físicas que separam as culturas, não se colocam em um espaço hipertextual densamente conectado onde qualquer *site* não está mais do que a alguns cliques de qualquer outro. O ciberespaço representa um tipo de objetivação técnica do espaço de significação comum da humanidade, uma atualização do espaço virtual da linguagem e da cultura. Vemos, por exemplo, essa objetivação técnica na proliferação de imagens, músicas, *blogs* e outras formas de produção cultural típicas da sociedade contemporânea. (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 201)

O surgimento da cibercultura tem pressionado a educação por mudanças, dizem Brito e Purificação (2008), sendo necessário repensar uma nova relação com o saber. Levy (1999) chama a atenção para a velocidade do surgimento e renovação dos saberes. Enquanto emergem transformações sociais significativas com o avanço tecnológico, há dificuldades para definir a relação de cultura e educação – Forquin (1993) – pois a cultura “perdeu seu norte” uma vez que as inovações que antes exigiam o trabalho de várias gerações, hoje estão presentes em uma só geração; salientando, também, que o que é novo é a aceleração do ritmo das transformações de modo que é possível pensar que os homens se tornam estrangeiros no próprio espaço em que vivem. A forma como a cultura tem se configurado na sociedade, diante do uso das TIC, tem exigido que a educação repense sua condição de “tradição ativa” e o propósito de transmissão de uma herança, diante de uma “concepção de educação como recepção das novas gerações no interior do mundo ‘sempre já velho’”; é o que nos sugerem algumas ideias de Forquin (1993, p. 18)

Os movimentos migratórios, os meios de comunicação e o acesso às informações de várias culturas têm configurado a multiculturalidade – Sanchez (2008) – proporcionados tanto pela convivência presencial de pessoas de culturas diferentes, como também pela difusão das culturas, valores, tradições e identidades, tendo em vista as informações que são produzidas e circulam na mídia e no ciberespaço.

2.2 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

O ritmo acelerado como ocorrem mudanças sociais em associação com o avanço do uso das tecnologias de informação e comunicação⁵ tem provocado desequilíbrios estruturais no campo da educação (BELLONI, 2008). Diante de tal fato e do acesso a essas tecnologias, tendo em vista os movimentos em prol a inclusão social, digital e educacional, é comum que pesquisadores, como Belloni (2005) e Levy (1999), abordem esta temática em seus textos. “Cada novo sistema de comunicação fabrica seus excluídos”, diz Levy (1999, p. 237), como exemplo disso cita que não havia iletrados antes da escrita, mas que o fato de que hoje ainda haja analfabetos não nos leva a condenar a escrita, mas sim a desenvolver políticas educacionais de oferta de educação para todos, assim como deveria acontecer com o ciberespaço, complementa o pesquisador.

Ao mesmo tempo, novas ferramentas estão possibilitando transformações na sociedade, oferecendo novas formas de conhecer, de fazer e talvez de criar – Brito e Purificação (2008) – e, neste sentido impõe-se a necessidade de repensar a cultura escolar, a organização e constituição do espaço do ensino e aprendizagem, que é permeado por muitas culturas, e as práticas que nele acontecem. Em consonância com Levy (1999), as tecnologias são produzidas dentro de uma cultura e a sociedade por sua vez está condicionada a essas tecnologias.

Entre as transformações relevantes, destacamos um processo de desterritorialização⁶ emergente, fato que tem contribuído para a existência de novos

⁵ Para Belloni (2005), “podemos dizer, em primeira aproximação, que as TIC são os resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações, e as mídias eletrônicas.

⁶ Num primeiro momento entenda-se como o simples desaparecimento de fronteiras instituídas, de acordo com Canclini (2008).

espaços sociais com diversificação de culturas e identidades, tendo em vista a destituição de limites geográficos diante do uso da Internet associado às tecnologias. Canclini (2008, p. 309) afirma

As buscas mais radicais sobre o que significa estar entrando e saindo da modernidade são as dos que assumem as tensões entre desterritorialização e reterritorialização. Com isso refiro-me a dois processos: a perda da relação "natural" da cultura com os territórios geográficos e sociais e, ao mesmo tempo, certas relocalizações territoriais relativas, parciais, das velhas e novas produções simbólicas.

Portanto, a partir de processos e transformações sociais e educacionais que promovem essa desterritorialização, problematizamos as fronteiras construídas em torno dos sujeitos diante do atual processo de “perda” da relação com o espaço geográfico como identificação cultural que se evidencia através das tecnologias. De acordo com Lemos e Lévy (2010) as proximidades, no novo território virtual, são semânticas e não mais necessariamente geográficas ou institucionais, e é possível dizer que elas não desapareceram, mas que foram redefinidas como proximidades semânticas, ao mesmo título que a língua, a orientação política, etc.

Há algum tempo pesquisadores como Castell (2000), Cebrián (1999) e Abreu (2006), entre outros, sinalizam o desaparecimento de fronteiras nacionais e apontam para o surgimento de uma espécie de sociedade virtual. As tecnologias de informação e comunicação proporcionam acesso a outras culturas podendo até evidenciar um processo de homogeneização cultural a partir do que circula no ciberespaço. (LEVY, 1999).

Entre o surgimento de novas palavras, novos conceitos e a explosão informacional – (BELLONI, 2008) – configura-se criação de novos hábitos, de estilo de vida, de consumo, e novas maneiras de ver o mundo e de aprender, culminando num processo de produção de cultura na sociedade. Hoje é comum que as pessoas se deparem com as tecnologias de informação e comunicação vivenciando os efeitos e transformações que elas têm refletido no seu cotidiano. Por exemplo, na relação familiar, ou entre amigos, as pessoas podem interagir através das redes sociais e correios eletrônicos; utiliza-se as TIC no trabalho; pesquisas acadêmicas ou informais, sobre qualquer tema, podem ser realizadas em sites de busca; os sites de relacionamento aumentam em quantidade, favorecendo novas amizades e namoros; as pessoas criam seus espaços próprios na *Web*, como comunidades virtuais, *blogs*, *home Page* – conforme já citado no texto do item anterior – mas o sistema educacional, no que diz respeito às práticas pedagógicas, ainda não se

apropriou de tais tecnologias de forma a atingir fortemente a cultura escolar a partir dessa explosão informacional e tecnológica.

Neste sentido, Pierre Levy ressalta a necessidade de construção de novos modelos do espaço dos conhecimentos, salientando que “devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva”. (LEVY, 1999, p. 158). Assim, a educação presencial passa por muitas mudanças, também, a educação e, bem como, a sala de aula é “desterritorializada” através da educação a distância – EaD com uso das tecnologias de informação e comunicação.

O acesso ao grande quantidade de informações disponível na *Web* e novas relações sociais proporcionadas através da apropriação das TIC, cada vez mais têm feito parte do cotidiano dos jovens alunos, e assim, sendo denominados de *cabeças digitais* por Abreu (2006). O que tem sido chamada de “novas tecnologias” pelos professores, são simplesmente as tecnologias que os jovens vêm tendo acesso desde crianças. Jacquinot-Delaunay (2008) diz que não existem novas e velhas tecnologias, mas instrumentos para informar e comunicar, jogar ou ajudar nos trabalhos escolares; e “a cada surgimento de nova tecnologia existente, se faz necessário adquirir novos conhecimentos e novas formas de usos sociais” (JACQUINOT-DELAUNAY, 2008, p. 268).

Na modalidade presencial de educação, é comum que os professores se sintam incomodados com a inversão na hierarquia do saber e com os novos comportamentos dos alunos, salienta Abreu (2006), pois a inversão da hierarquia do saber está relacionada ao fato de os alunos estarem bem informados, às vezes, mais que os professores, por utilizarem a Internet no dia-a-dia. Os professores se sentem destronados de seu lugar de donos do saber, fazendo com que a mudança na relação ensino e aprendizagem os deixem inseguros, e, de certa forma, “obrigando-os” a buscar atualização na sua formação. Porém, Abreu (2009) ressalta que os professores têm dificuldades para reconhecer a diferença entre os termos *conhecimento* e *informação*: conhecimento é informação processada. Desta forma, é muito importante o papel do professor neste contexto de participar da transformação das informações, aquelas que os alunos possuem, em conhecimento.

Belloni (2008) salienta que se evidenciam duas atitudes opostas dos professores quanto ao uso das TIC no campo da educação: de um lado, como se as

elas fossem um instrumento com o objetivo de resolver todos os problemas da educação; e, de outro lado o posicionamento de resistência frente às TIC por não perceber o que está em jogo e/ou não perceber sua utilidade. Porém, ao recorrer a ações para integração das TIC na educação é preciso evitar o “deslumbramento” do uso indiscriminado das tecnologias por si e em si, Belloni (2008, p. 73) afirma que utilizar as TIC “mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas”.

Neste contexto, pesquisadores como Brito e Purificação (2008), Belloni (2008), Abreu (2006), Santos e Radtke (2005), Garcia-Vera (2000) têm apontado para a importância da formação de professores, bem como, a reflexão sobre a sua prática docente.

Santos e Radtke (2002, p. 328) salientam que:

A formação não pode ser dissociada da atuação, nem se limitar à dimensão pedagógica ou a uma reunião de teorias e técnicas. A formação e a atuação dos docentes para o uso da informática em educação são um processo que inter-relaciona o domínio dos recursos tecnológicos com a ação pedagógica e com conhecimentos teóricos necessários para refletir, compreender e transformar essa ação.

É importante que a relação professor e aluno seja reconstruída em direção a um novo fazer pedagógico, repensando o currículo, o ensino e aprendizagem e o papel dos sujeitos envolvidos neste processo. A escola é um lugar privilegiado para atenuar as desigualdades causadas tanto pelos equipamentos, como pelo consumo e acesso aos meios, diz Jacquinot- Delanay (2008), pois nem todos os alunos são iguais e nem todos têm o mesmo acesso aos meios e aos serviços tecnológicos, bem como, utilizando-os de forma a contribuir para sua aprendizagem. Desta forma, pensando em diminuir esta desigualdade e também, para além de uma prática instrumental – típico de certo tecnicismo e deslumbramento acrítico (BELLONI, 2005) -, ‘os educadores têm necessidade de saber o que há realmente de “novo” nessas “últimas novidades” tecnológicas e de praticá-las, dia-a-dia, para aproveitá-la em sala de aula, ao serviço das novas modalidades de aprendizagem, e evitar – como acontece com frequência – de tentar fazer o novo com o “velho”!’ (JACQUINOT-DELANAY, 2008, p. 268) .

É possível dizer que maiores problemas enfrentados pelos professores e alunos em relação às TIC – tendo em vista o distanciamento entre as pessoas e as desigualdades existentes – não sejam digitais e, sim, sociais. (SANCHEZ, 2008)

Diante do exposto, o processo de ensino e aprendizagem tem sofrido modificações que são relevantes nos estudos relacionados à cultura da escola e cultura escolar. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm possibilitado ações pedagógicas em tempo e espaço iguais ou diferentes: presencial ou virtualmente, no mesmo espaço ou até mesmo em lugares distantes. Assim, configura-se um novo cenário educacional e alterando, também, o conceito de educação a distância, pois conforme Moore e Kearsley (2008), as tecnologias associadas à Internet implica em mudanças importantes na cultura, na estrutura das escolas e nas instituições envolvidas à medida que se expande.

Moore e Kearsley (2008, p. 20-21) salientam que “a educação a distância, é ao mesmo tempo, uma causa e um resultado de mudanças significativas em nossa compreensão do próprio significado da educação, bem como de mudanças mais óbvias na compreensão de como ela deveria ser organizada”.

Desta forma, a Internet proporciona novas possibilidades e ações tanto no campo educacional como no social, configurando-se como um espaço de comunicação surrealista, do qual nada é excluído, nem o bem, nem o mal, nem suas múltiplas definições, diz Lemos (2010), onde as distâncias culturais podem manter ligações cotidianas de comunicação, distanciando-se da simples assimilação de seu acolhimento geográfico.

2.3 OS SURDOS E AS TECNOLOGIAS: COMUNICAÇÃO “A VISTA”

Ao mesmo tempo em que a sociedade caminha para a perda da relação natural – (CANCLINI, 2008) – da cultura com os territórios geográficos e sociais, os surdos encontram dificuldades para serem percebidos como minoria linguística, talvez por não haver uma fronteira geográfica que delimite o “lugar” deste sujeito e sua língua – a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Conforme Fernandes (2003), uma das características culturais mais marcantes da surdez é que nenhum ‘lugar’ está territorializado para auto-identificação da comunidade que tem a língua de sinais como forte elemento identitário. Wrigley, *apud* Fernandes (2003, p. 32), salienta que “os surdos são uma minoria invisível e amplamente distribuída, como a natureza democrática da surdez sugere. As circunstâncias dos surdos como uma

minoria cultural, entretanto, deixam claro que o lugar não é intrínseco a uma identidade nativa.”

Por ser um grupo que compartilha um língua, uma cultura, que não é delimitada pela territorialização geográfica, os surdos vivem numa condição permanente de bilinguismo, ou seja, fazem o uso de duas línguas em diferentes contextos sociais: a língua de sinais como primeira língua e a língua de seu país – na modalidade escrita – como segunda língua, de acordo com Lopes (2007), Quadros (2006) e Skliar (2005), sendo que no Brasil a língua de sinais utilizada é a Libras e a língua do país é a Língua Portuguesa.

As experiências vivenciadas na e pela Libras têm possibilitado que os surdos, a partir de um o sentimento de pertencimento e partilha de uma mesma língua, de identidade e artefatos culturais – Lopes (2007), Quadros (2006) – constituam o que tem sido chamado de comunidade surda. A constituição das comunidades remete a algo em comum; portanto um grupo de pessoas que possui o sentimento de pertencimento a um mesmo, uma unidade, ou seja, ao que é igual. Lopes (2007, p. 73) salienta que:

A comunidade é produzida a partir do referencial da *mesmidade* e da homogeneidade. No entanto, a *mesmidade* não consegue sustentar-se na comunidade, pois o caráter de naturalidade dessa invenção não suporta a diferença dos indivíduos. (...) Colocar o sonho da comunidade como princípio para manter a diferença em “segurança” pode ser uma dolorosa perda daquilo que se imagina ser próprio de um grupo, unidade por uma pretensa unidade mesma.

Refletimos sobre esta *mesmidade* que é necessária para pertencer desta comunidade e como sua política tem se dado para o reconhecimento da identidade do grupo, ou seja, a identidade surda. A definição das identidades e a marcação das diferenças não estão separadas das relações de poder. (SILVA, 2000)

Assim, dentro da comunidade surda as relações de poder agem sobre e fixam identidades, pois os surdos não fazem parte de um grupo homogêneo e não são concebidos a partir de um referencial de totalidade, referencial que as teorias pós-modernistas têm criticado. Um dos critérios para o reconhecimento da identidade surda é a questão linguística e, desta forma, o uso da Libras é um forte elemento identitário da comunidade surda. Porém, há uma distinção, e por que não dizer, uma divisão e classificação entre os surdos ‘nativos’ – não híbridos – não só dos ouvintes, como também dos próprios surdos que são oralizados, implantados, os que têm surdez pós-linguística e não possuem fluência na Libras, entre outros .

Portanto, os surdos têm percebido como seu outro, o próprio surdo a partir de assimetrias de poder. Desta forma, continuam negando o outro.

Apenas ser surdo (no que se refere à condição biológica) não é um critério para a afirmação da identidade, não é suficiente para estar dentro da comunidade surda. Perlin (2005) classifica as identidades surdas em categorias: *identidades surdas* estão presentes no grupo de surdos que utilizam experiências visuais; *identidades surdas híbridas* são os surdos que nasceram ouvintes e com o tempo se tornaram surdos; *identidades surdas de transição* são os surdos que passaram (transição) da experiência de ouvintes para a comunidade surda ; *identidades surdas incompletas* são os surdos que vivem sob uma ideologia ouvintista e *identidades surdas flutuantes* que estão presentes onde os surdos vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes.

Tais considerações nos levam a questionar os processos de produção da identidade e da diferença bem como as relações de poder que os envolvem, pois de acordo com Silva (2000, p. 89) “a identidade é um significado – cultural e socialmente atribuído.” Salienta, também, que a afirmação da identidade significa a demarcação de fronteiras e a distinção do que fica dentro e o que fica fora; portanto, são sempre operações de incluir e excluir, pois ao dividirmos e classificarmos as identidades, estamos hierarquizando-as também, diante da valoração atribuída aos grupos classificados.

Portanto, ao falarmos de comunidade surda como o local desta identidade, faz necessário ter claro o que é que está em jogo, pois os surdos não são um grupo homogêneo e o poder está pulverizado nas relações sociais, sejam quais forem elas. A diferença surda não se resume ao fato do sujeito ser surdo, mas sim o fato de compartilharem experiências situadas dentro do discurso cultural dessa diferença, as quais não devem ser reduzidas somente ao uso da língua. De acordo com Lopes (2007, p. 75), é importante

(...) enfatizar a ideia de invenção da comunidade surda, a partir de uma série de elos observáveis que passam por comunicação, territorialidade, uso do tempo, do espaço e das regras sociais, permite inscrever tal discussão no campo dos estudos étnicos/culturais.

Um novo sentido de comunidade surda se evidencia a partir das mudanças tecnológicas, diz o pesquisador surdo Schallenberger (2010), pois a rede virtual tem definido uma nova maneira de organizar o encontro, a interação e a comunicação entre os integrantes das comunidades, neste caso as comunidades virtuais.

“O ciberespaço está misturando as noções de unidade, identidade e localização” diz Lévy (1996, p. 48) e, neste contexto problematizamos sobre os processos de construção de identidade e que se faz necessário “ser” para ter sentimento de pertença em determinados grupos sociais e comunidades virtuais ou não, diante da existência de um novo espaço, que não é definido pela proximidade física ou geográfica, mas pela articulação do espaço do território com o da inteligência coletiva.

Diante de tais das mudanças ocasionadas pela emergência do ciberespaço, Levy (1999) ressalta que perdas serão inevitáveis e que os hábitos e os modos de subjetivação têm mudado, porém é importante acompanhar o desenvolvimento deste processo, pois não possui caminho de volta para ele. Salienta, também, que o ciberespaço não vai resolver todos os problemas, mas abrirá novas possibilidades: nos modos de relação; nos modos de conhecimento, de aprendizagem e de pensamento; e nos gêneros literários e artísticos.

Uma comunidade virtual, conforme Lemos e Lévy (2010, p. 101), “é simplesmente um grupo de pessoas que estão em relação por intermédio do ciberespaço”. Neste sentido, os surdos têm se apropriado das TIC constituindo comunidades quando estão em relação no ciberespaço por compartilharem a língua de sinais e a experiência visual vivida. Lopes e Veiga-Neto (1996) afirmam que os marcadores de lutar pela vida em comunidade e a língua de sinais são invenções surdas para manutenção da própria existência, pois mesmo que vivam em países diferentes as experiências dos surdos se aproximam.

Mas o lugar desapareceu, salienta Schallenberger (2010), e a segurança da comunidade tem se efetivado em um meio nada seguro, pois tem sido constituída em um meio virtual – a Internet – que, se torna fonte de conhecimento da comunidade e da língua surda. As comunidades virtuais são por natureza desterritorializadas – salientam Lemos e Lévy (2010) – pois reúnem pessoas que se interessam pelos mesmos temas independentemente das fronteiras geográficas e institucionais.

As comunidades virtuais construídas mais pela interação entre seus participantes do que propriamente pela tecnologia, que funciona como um suporte, pois “não basta apenas colocar à disposição uma série de ferramentas; é necessário que haja interesses compartilhados, intimidade, perenidade nas relações. É isso que

vai diferenciar uma comunidade mediada por computadores de uma simples agregação eletrônica” (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 103).

As comunidades virtuais podem possibilitar o encontro de surdos de diferentes localidades e de trocas culturais que marcam diferenças radicais no que diz respeito à cultura local vivenciada por esses sujeitos, diz Schallenberger (2010), pois os surdos que moram em cidades pequenas possuem dificuldades de troca cultural e anseiam por comunicação entre seus pares. Neste sentido, em sendo a Internet um veículo que tira das localidades e possibilita a interação entre surdos e ouvintes – que também fazem parte da comunidade surda devido ao um sentimento de pertencimento cultural e uso da língua de sinais – contribui para mudanças cruciais na construção da subjetividade surda.

O uso das TIC tem possibilitado aos surdos o acesso a muitas informações proporcionando o surgimento de novas formas de entrar em contato com a cultura. Para Schallenberger (2010), os surdos se sentiam excluídos das produções culturais e a partir da apropriação das TIC é possível perceber as produções de surdos disponíveis na Internet proporcionando formas visuais de registro que favorecem a publicação e divulgação das produções culturais em língua de sinais.

Enquanto participantes de comunidades virtuais, os surdos têm utilizado softwares sociais, e-mails, MSN, entre outras tecnologias, mas um espaço importante de acesso e produção cultural dos surdos é o *YouTube*. É possível encontrar nesse espaço desde histórias infantis em língua de sinais, como também teatro, humor surdo e reivindicações para mobilização da comunidade surda. No mês de maio de 2011 ocorreu uma mobilização em Brasília que reuniu mais de 4 (quatro) mil pessoas da comunidade surda em defesa das escolas bilíngues para surdos. Tal movimento se iniciou diante da intenção de cessação da oferta de educação básica no Instituto Nacional para Surdos (INES) no Rio de Janeiro, tendo em vista a política de inclusão educacional vigente do Ministério da Educação (MEC). A mobilização surda ocorreu através das redes sociais com uso das TIC, por exemplo, os surdos elaboraram vídeos – a grande maioria é caseiro e produzido através de softwares como o *Movie Maker* – e disponibilizaram através do *YouTube*⁷, *Facebook*, *Orkut*, e-mail, conseguindo atingir um número expressivo de pessoas, o que culminou em um grande movimento dessa comunidade no Brasil,

⁷ Entre outros, está o vídeo *Fechamento do INES. Absurdo!* Produzido pelo Surdo Nelson Pimenta de Castro, disponibilizado por nelsonpls em 24/03/2011 no *Youtube*: <http://www.youtube.com/watch?v=Bs4wZYYgcSQ>

inclusive tendo abrangência internacional. Neste sentido, os vídeos possibilitam também que o debate entre os surdos se multiplique, proporcionando visibilidade as suas reivindicações.

Schallenberger (2010) ressalta que aquilo que os ouvintes tiveram na escrita parece ser o que faltava aos surdos até que houvesse a possibilidade de gravar imagens para expressar os enunciados em Língua de sinais. Em sendo a escrita um registro que está fortemente ligado a oralidade, o pesquisador surdo diz também que a comunicação entre os surdos pela Internet é algo fundamental para compreender essa necessidade de registro, pois “uma língua (como outras linhagens culturais) só sobrevive se a atividade viva de uma comunicação se alimenta dela e a alimenta em retorno”, dizem Lemos e Lévy (2010, p. 218).

A versão em vídeo – os vlogs – dos diários de Internet conhecidos como blogs também tem sido um espaço de produção cultural surda. Os vlogs são uma espécie de centralização de autoria de vídeos surdos, diz Schallenberger (2010), pois muitos são os temas abordados neste espaço. Enfim, os surdos têm se apropriado dessas formas de comunicação para acesso as informações e para registrar suas narrativas através das TIC.

Nos últimos anos tem se intensificado, também, o uso de telefones celulares pelos surdos para o envio de mensagens - SMS e para sua comunicação de forma geral. Porém, a maioria dos surdos não possui acessibilidade às mídias televisivas, pois não são pensados como telespectadores, mas mesmo assim são constituídos pelos programas de televisão, diz o pesquisador surdo Reichert (2006), ressaltando que os programas televisivos são acessados pelos surdos por intermediação dos ouvintes e por leitura de imagens que não são endereçadas a eles. “Movimento-me como surdo no espaço de silêncio da mídia. Um silêncio que diz muito para pessoas como eu que pensa a imagem que vê como um estruturante indispensável para a sua existência dentro de um grupo que se constitui a parte do visual”, diz Reichert (2006, p. 26) ao expressar sua experiência surda sobre a recepção que tem das mensagens veiculadas através dos programas televisivos.

Com o desenvolvimento tecnológico e o recurso de legendas nas TVs através do *Closed Caption*, os surdos têm tido mais acesso às informações veiculadas nos programas, mas outra necessidade surge neste contexto, que é o

aprendizado do Português escrito⁸ por estes sujeitos para que possam utilizar a legenda.

É através das línguas que os indivíduos têm acesso aos conhecimentos e as culturas transmitidas e produzidas na mídia, na escola, na família e na sociedade de forma geral. Levy (1996) ressalta que as línguas permitem também que os seres humanos possam imaginar jogar, simular, entre outros; e que isso se deve também as várias formas de linguagem, como: linguagens plásticas, visuais, musicais, matemáticas etc. . São estreitas e complexas as relações entre cultura e linguagem (CUCHE, 2002). A linguagem pode ser tratada como produto da cultura, mas se constitui, também, em um dos elementos da cultura, pois é parte dela. Portanto, “uma língua em uso em uma sociedade reflete a cultura geral de uma população” e entre as funções da língua está a de transmitir a cultura, mas ela mesma é marcada pela cultura (CUCHE, 2002, p. 94).

Portanto, a falta de acesso à comunicação pode criar um sujeito surdo dependente e sujeitoado a um padrão inventado de normalidade, diz Reichert (2006), pois a situação do reconhecimento social dos sujeitos surdos, no cenário atual, ainda é a de um grupo linguístico minoritário delimitado por sua condição biológica, sendo narrados e situados ao longo da história em várias fronteiras e territórios discursivos da alteridade, ora sendo deficientes, anormais, diferentes, indivíduos a corrigir; ora sujeitos usuários de outra língua, minoria linguística, normais.

2.3.1 Surdo: sujeito cultural

Nesta pesquisa, há a opção pelo uso da terminologia “Surdos”, ao invés de “deficientes auditivos”, pensando na diferença que constitui culturalmente esses sujeitos. Portanto, não fazendo uso de concepções de base “essencialistas” e de natureza biológica do corpo, a diferença é entendida aqui, simplesmente como diferença, não sendo nem melhor ou pior, nem boa ou ruim. A diferença não é o contrário do que é pensando como “normal, como “correto”, como a “norma”, diz Skliar (2006), nem mesmo algo que classifica, exclui, hierarquiza ou normaliza; mas como uma construção social. As relações de poder estão presentes neste processo

⁸ Em sendo a língua portuguesa a segunda língua das pessoas surdas que utilizam a Libras, seu aprendizado não tem sido um processo fácil e requer metodologia de segunda língua para o ensino.

e – de acordo com Silva (2004) – fazem com que a diferença adquira uma marca na qual o “diferente” é avaliado negativamente em relação ao “não-diferente”.

Portanto, quando dizemos "sujeito surdo" neste trabalho estamos nos referindo ao sujeito como uma invenção histórica, numa perspectiva foucaultiana, conforme apresentada por Veiga-Neto (2007); ao contrário do sujeito como algo já dado, *desde sempre aí*, a ser lapidado pela Educação, que está presente no pensamento iluminista: o sujeito moderno.

O Iluminismo, fundado na visão kantiana, vem consolidar a Modernidade tendo como centro de seu pensamento a ideia de razão, ciência, racionalidade e progresso. Esta noção de razão e racionalidade e, também, as pretensões totalizantes do pensamento moderno são colocadas em dúvidas pelas teorias pós-modernistas. Desta forma, é questionado o homem delineado por esse pensamento: – de acordo como Silva (2004)- o sujeito racional, autônomo, centrado; aquele que está no centro de suas próprias ações, que é guiado unicamente por sua razão e racionalidade, enfim, o sujeito do conhecimento.

Veiga-Neto (2001) ressalta que a Modernidade é um tempo de intolerância para com a diferença, um tempo marcado pela vontade da ordem e pela busca da ordem; mesmo que essa intolerância esteja mascarada e encoberta por várias terminologias e dizeres inventados para se pensar que há uma suposta aceitação da diferença.

Diferentemente da perspectiva iluminista da Modernidade, nas interpretações pós-modernistas o sujeito é falado, pensado e produzido e as identidades são móveis, descentradas, plurais, múltiplas e fragmentadas – Silva (2004). Assim, é possível dizer que a pós-modernidade compreende que os múltiplos discursos constituem as significações e representações realizadas acerca dos sujeitos.

Diante do exposto, as ideias foucaultianas rejeitam a noção de sujeito moderno e averiguaram, de forma minuciosa, de que maneiras o sujeito se formou e se institui. Essas ideias demonstram três modos de subjetivação que transformam os seres humanos em sujeito, diz Veiga-Neto (2007): a objetivação de um sujeito no campo dos saberes, o objetivação de um sujeito nas práticas do poder que divide e classifica e a subjetivação de um indivíduo que trabalha e pensa sobre si mesmo.

Portanto, diante dos modos de subjetivação que constituem o sujeito, permeados por práticas discursivas, não discursivas e de saberes, – em

consonância com Lopes (2007) – é possível dizer que a surdez é uma grande invenção. É importante salientar que o caráter que atribuímos à invenção está relacionado aos sentidos que damos a surdez e aquilo que fazemos com ela.

Sem negar a condição biológica presente no corpo e rejeitando a falta de audição como eixo definidor do ser surdo, mas pensando a surdez como um traço cultural, Lopes (2007, p. 07) diz que “para além da materialidade do corpo, construímos culturalmente a surdez dentro de distintas narrativas associadas e produzidas no interior (mas não fechadas em si mesmas) de campos discursivos distintos – clínicos, linguísticos, religiosos, educacionais, jurídicos, filosóficos, etc.”

Desta forma, todas as interpretações e traduções que são dadas a surdez partem da natureza deste corpo surdo e todas são culturais, porém – conforme Lopes (2007) – nem todas interpretações estão sustentadas em uma fundamentação antropológica.

Afirmar que a surdez é uma invenção é dizer que, sobre um corpo surdo, se inscrevem saberes que me permitem significar o sujeito surdo dentro do contexto social, cultural e comunicativo em que ele está inserido. Não há como fazer significações sem que haja conhecimentos, representações sobre o que é ser surdo e o que seja surdez. (LOPES, 2007, p. 16)

Neste sentido, diante de um sistema de significações para representar os surdos e a surdez, num campo de ações construídas a partir da linguagem, é possível produzir sentidos sobre a surdez, que não aqueles narrados e traduzidos a partir das interpretações clínicas e reabilitadoras e, desta forma, passar a inventá-los a partir de uma concepção antropológica.

A significação que damos a surdez é compreendida como uma invenção antropológica e cultural, constituída por um campo de lutas por reconhecimento social e significação, fato que tem impulsionado pesquisadores, como Quadros (2005), Skliar (2005), Lunardi (2005), Lopes (2007), Thoma (2006), a romperem com as concepções de surdez fundamentadas na deficiência, percebendo a surdez como uma experiência visual e como um traço de identidade. Assim, a surdez deixa de ser tratada apenas como a materialidade sobre a qual se inscrevem os discursos clínicos e reabilitadores.

Pesquisadores como Lopes (2007) e Skliar (2005) têm discutido a surdez num campo afastado dos territórios discursivos da Educação Especial: o campo dos Estudos Surdos. O que tem sido chamado de Estudos Surdos tem suas bases teóricas fundamentadas nos Estudos Culturais, pois -- Silva (2004).- se preocupam

com as questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder.

Neste trabalho, não estamos falando de tecnologias assistivas⁹ para surdos , no que se refere à acessibilidade de capacidades funcionais, dentro de um discurso normalizador da Educação Especial, mas de acessibilidade linguística, conforme Favoreto da Silva (2009). Diante do exposto, estamos nos referindo aos surdos como sujeitos culturais diante da forma que se evidencia sua apropriação das TIC e sua interação nos espaços virtuais.

⁹ Tecnologia Assistiva – é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão. (CORDE/Comitê de Ajudas Técnicas/ Secretaria Especial de Direitos Humanos – SEDH, ATA VII)

3 ESTUDANDO A DISTÂNCIA: ATUALIDADE E REALIDADE

“O sistema educacional do futuro não terá fronteiras geográficas.”

Moore e Kearsley

Assim como o anterior, este capítulo se divide em três partes. O texto *Espaços de escolarização de pessoas surdas, espaços de histórias* fundamentado em Foucault (1987, 2008) e com contribuições teóricas de – Bagno (2006), Basaglia e Bgnami (1994) Hoffmeister (1999), Lacerda e Lodi (2009), Lebedeff (2006), Lopes (2005, 2006, 2007), Lunardi (2002, 2005), Quadros (2005), McLaren (1997), Mey (1998), Rajagopalan (1998), Sacks (2010), Signorini (2008), Silva (2000, 2004), Skliar, (1999, 2004, 2005), Strobel (2008), Veiga–Neto (2001, 2007), Thoma (2006) – discorre sobre a atuação da escola no decorrer da história enquanto espaço de normalização dos surdos e suas práticas pedagógicas, tendo em vista a ênfase na falta biológica desses sujeitos em detrimento a sua diferença linguística e cultural.

Mas, muitas ações têm sido desenvolvidas em atendimento ao Decreto Federal Nº 5626/05 que traça novas diretrizes para a educação de surdos e um novo cenário educacional. Entre as ações está o Curso de Licenciatura em Letras Libras, destinado á formação de professores de Libras, preferencialmente surdos. Este tema é tratado em *Nova legislação, novas ações* e conta com a contribuição teórica de Moore e Kearsley (2008) Quadros e Stumpf (2009).

Em seguida, no texto *Educação a distância sem distância* faz-se uma abordagem sobre os novos espaços de aprendizagem, os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem – AVEAs e suas ferramentas e, bem como, sobre os sujeitos neste processo de ensino e aprendizagem na EaD. Para isso utilizou-se os trabalhos de Bastos, Alberti e Mazardo (2005) Belloni (2005, 2008), Lemos (2010), Lemos e Lévy (2010), Levy (1996, 1999) e Moore e Kearsley (2008), Sá (2007).

3.1 ESPAÇOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS, ESPAÇOS DE HISTÓRIA

O Curso de Letras Libras, pensado a distância para os surdos, em um ambiente virtual bilíngue, onde o Português e a Libras são contemplados, é recente

e se distingue fortemente do que tem sido ofertado e vivenciado pelos surdos no seu percurso escolar.

A história da vivência escolar dos surdos tem sido marcada por práticas médicas que, tendo em vista sua condição biológica (SKLIAR, 2004, 2005; LOPES, 2007), colocam em segundo plano os aspectos pedagógicos. Desta forma, a vida escolar das pessoas surdas foi, e ainda é, permeada por práticas de correção de corpo e reabilitação da fala centradas em exercícios e treinamento para expressão da fala e compreensão através de leitura labial, tudo isso quase sempre em oposição e em detrimento dos conteúdos das disciplinas escolares, com a intenção de produzir surdos aceitáveis perante a sociedade.

Mesmo que a educação bilíngue para surdos seja a proposta educacional que os surdos desejam e, que também está contemplada na legislação atual sobre as políticas destinadas a esses sujeitos, o Estado do Paraná ainda conta com instituições educacionais oralistas para surdos, onde o ensino se realiza através da oralidade com treinamento da fala e leitura labial.

Podemos dizer – de forma geral – que a escola que conhecemos hoje se constituiu em sintonia com uma ordem social, com a intenção de “educar”, normalizar, uniformizar e disciplinar os sujeitos.

Se existe uma ordem e se os sujeitos devem ser uniformizados, então se supõe que exista uma norma. Este raciocínio nos leva a refletir sobre quem define os sujeitos normais e anormais¹⁰ e como estes são enquadrados para a manutenção da ordem, ordem que sempre é suposta “universal”, válida para todos. Edwald (2000, p. 86) ressalta que a norma se dá como um “princípio de comparação, de comparabilidade, uma medida comum, que se institui na pura referência de um grupo a si próprio, a partir do momento em que só se relaciona consigo mesmo, sem exterioridade, sem verticalidade.”

O nascimento da ideia de norma e normalidade surge no século XVIII em conexão com um processo de medicalização, tendo em vista o poder que a medicina exerce sobre a organização do corpo social e tendo como pano de fundo o início do desenvolvimento da indústria e da transformação capitalista, (BASAGLIA; BGNAMI, 1994). A medicina surge como forte ferramenta de controle social através dos

¹⁰ A palavra “anormal” é usada tendo como referência Michel Foucault, tal como utilizado por Veiga-Neto (2001) quando se refere aos anormais para designar os sindrômicos, deficientes, monstros e psicopatas (em suas variadas tipologias), os surdos, cegos, os alijados, rebeldes, os estranhos, GLS, os “outros”...

corpos, pois estes corpos precisavam ser saudáveis e fortes para serem úteis, produtivos e dóceis. Para a construção desses corpos, diz Lunardi (2002), se faz necessário um conjunto de técnicas que sejam capazes de desenvolver procedimentos de adestramento do corpo, a fim de recuperar a alma e o comportamento dos indivíduos que não se enquadram na normatividade social. Foucault (1987, p. 118) diz que:

Esses métodos que permitem o controle minucioso de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as 'disciplinas'(...) A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças em (termos políticos de obediência).

Assim, a escola age como um espaço de institucionalização da norma e os dispositivos de normalidade podem estar evidentes nas formas de correção, reeducação e reabilitação do sujeito. Neste sentido, a escola é uma das mais eficientes instituições de sequestro, pois é onde os indivíduos passam boa parte de suas vidas, tendo seus corpos "sequestrados", submetidos ao controle, disciplina, vigilância para se tornarem dóceis e úteis. Foucault (2008) diz que as instituições de sequestro – escola, prisão, hospitais psiquiátricos, fábricas – não tem a finalidade excluir o indivíduo, mas sim de fixá-los. Por exemplo, a escola tem a intenção de fixar os indivíduos a um aparelho de transmissão de saber e não de excluir. É importante salientar que mesmo que o efeito dessas instituições seja de exclusão, a finalidade maior é de fixar os indivíduos em um aparelho de normalização, pois a intenção é de garantir a produção em função de uma norma. "Trata-se, portanto, de uma inclusão por exclusão." (FOUCAULT, 2008, p. 114)

Neste sentido, problematiza-se o surgimento de uma educação que é denominada "especial" para fixar os indivíduos que são considerados como desvios, pois suas diferenças não são consideradas ao serem traduzidos tendo como referência o que é tido como normatividade social. Na escola, as crianças indóceis, agitadas, incapacitadas¹¹, deficientes, etc. são enquadradas e classificadas, contribuindo para a estatística de indivíduos que compõem o quadro da Educação Especial, que também é um espaço de institucionalização da norma.

(...) é possível perceber a proximidade, a "familiarização" e a força que possui o discurso médico na constituição dos sujeitos modernos. A

¹¹ Este termo é utilizado para se referir ao caráter produzido e social da "incapacitação", evitando a conotação de "defeito" pessoal que pode ser transmitida pela expressão "pessoa incapacitada", conforme Siva (1997).

educação especial como dispositivo de normalização, ao diagnosticar a surdez como uma anormalidade, lança mão de suas estratégias terapêuticas e corretivas, a fim de docilizar, disciplinar, “ouvintizar” os sujeitos surdos em indivíduos produtivos e governáveis para os pressupostos da *epistême* moderna. (LUNARDI, 2002, p. 4)

A normalização dos sujeitos surdos nos espaços escolares constituídos a partir de um discurso médico e das pedagogias corretivas tem sido chamada de medicalização da surdez. Medicalizar a surdez, diz Skliar (2004) significa orientar toda a atenção à cura do problema auditivo, à correção e treinamento da fala dos defeitos da fala, e da reabilitação da audição em detrimento às questões culturais e linguísticas que permeiam a diferença surda.

No século XIX, a pedagogia para surdos fez parte de um vasto dispositivo de sujeição do corpo desse aluno e neste sentido, Skliar (2004, p. 6) ressalta que “se o critério para afirmar a singularidade educativa desses sujeitos é o de uma caracterização excludente a partir da deficiência que possuem; então, não se está falando em educação, mas de uma intervenção terapêutica.”

A presença de práticas de normalização e correção dos sujeitos surdos no espaço escolar, realizadas em oposição e em detrimento aos conteúdos das disciplinas escolares pedagógico, culminou no que tem sido denominado como “o fracasso escolar dos surdos”. Embora antiquadas e já fartamente criticadas por diversos estudiosos, tais concepções e práticas ainda estão presentes em nossa sociedade, até mesmo em algumas escolas providas com recursos públicos. Essa permanência das práticas ultrapassadas acontece em oposição ao movimento que busca o reconhecimento desse grupo como uma minoria linguística e cultural e tenta retirar o debate sobre a educação de surdos do território discursivo da Educação Especial, (SKLIAR, 2005) ainda fortemente permeado por práticas clínicas e reabilitadoras.

Os surdos eram reunidos em uma instituição para que ali pudessem ser submetidos à técnicas de correção de corpo, buscando seu disciplinamento para que se tornassem dóceis e úteis. Tais práticas eram realidade até pouco menos de 50 anos atrás, onde a educação das pessoas surdas se realizava em regime de internamento, em consonância com Strobel (2008), para que esse corpo fosse corrigido e normalizado, podendo ser vigiado constantemente e muitas vezes sendo submetido à maus tratos pelos profissionais da instituição:

Ficavam todo o ano letivo na Escola sem ver seus pais, não tinham comunicação com as famílias. Passavam as férias em casa, mas não

podiam relatar o que se passava na Escola, devido à falta de comunicação e descrédito dos pais. A Escola e a Sociedade os tratavam como doentes. Eram isolados na Escola, sentiam-se como prisioneiros. Nem podiam comentar entre eles, pois eram vigiados, tinham regras a serem cumpridas, não dispoñdo de tempo para comentários, trocas de ideias ou até para tirar dúvidas, que eram muitas. (MAESTRI apud STROBEL, 2008, p. 115-116)

Devido a institucionalização da proibição da língua de sinais que perdurou por mais de cem anos, resultado da realização do Congresso de Milão no ano de 1880; nestas instituições os alunos surdos não podiam se comunicar através da língua de sinais. A psicóloga surda Rita Maestri, citada por Strobel (2008), diz que, nesta época, nas escolas para surdos havia a obrigatoriedade que os surdos aprendessem a língua oral, pois era dito que só dessa forma poderiam desenvolver o pensamento. Ressalta, também, que a dificuldade na comunicação oral com a família e professores reforçavam a ideia que os surdos tinham déficit cognitivo, pelo fato de não terem “a” língua (a oral) para se comunicar.

As escolas para surdos foram equipadas com aparelhos para exercitar a fala e a leitura labial dos alunos surdos com intensos treinamentos fonoarticulatórios, para auxiliar nas práticas de correção de corpo destes sujeitos. Os exercícios para treinamento de fala eram diários e exaustivos, contando com várias técnicas para que os surdos pudessem ser corrigidos e, assim, viver numa suposta oralidade.

Nestas instituições é exercido um controle normalizante. O poder opera sobre cada indivíduo em busca da normalização, submetendo-os a uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir, é o. Assim, “a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação de ensino” (FOUCAULT, 1987, p. 155)

Os surdos vivenciaram experiências no espaço escolar fixaram marcas nas vidas desses sujeitos que influenciaram o processo de construção de suas identidades. Tais experiências têm sido chamadas por Giordani citada por Lebedeff (2006) de “as não experiências escolares” dos surdos na escola.

Historicamente se fez a educação de surdos permeada por práticas questionáveis de experiências pedagógicas e não-pedagógicas; envolvida por relações de saberes e poderes e, habitada por lugares fronteiriços e territórios contestados. As políticas são destinadas aos surdos em consonância da forma como é representado: para o sujeito deficiente a reabilitação e a cura, para o sujeito usuário de outra língua políticas para as minorias linguísticas.

Os espaços físicos de escolarização das pessoas surdas que existem atualmente, são: as escolas para surdos e as escolas de ensino regular com oferta da Educação Básica, as Instituições de Ensino Superior com oferta de escolaridade à nível superior e o atendimento pedagógico especializado para complementação à escolaridade da Educação Básica, no contraturno. De acordo a legislação federal e recentemente, a Resolução 04/09 e o Decreto Federal nº 6571/08, o Atendimento Educacional Especializado para surdos- AEE que pode se realizar nos Centros de Atendimento Especializado para Surdos – CAES, nas escolas e/ou centros educacionais para surdos ou em salas multifuncionais.

Desta forma, é comum nos depararmos com a discussão sobre qual espaço seria o mais adequado para a escolarização das pessoas surdas: escola de surdos ou escola de ouvintes?

Em 2007, foi elaborado pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Especial MEC/SEESP o documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação – MEC. Tal documento trata das políticas de inclusão educacional, tendo como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas/habilidades nas escolas regulares. Para o MEC/SEESP os alunos surdos pertencem à categoria “deficiência”, o que nos remete a afirmar que os documentos oficiais do MEC muitas vezes se constituem como dispositivos de normalização das pessoas surdas, em consonância com Lunardi (2002).

Constituindo – se as escolas de surdos como “escolas especiais” nos discursos oficiais, após a divulgação deste documento percebemos um intenso movimento da comunidade surda em oposição ao fechamento das escolas de surdos, em âmbito federal, tendo em vista as políticas de inclusão educacional. Neste ano de 2011, a luta da comunidade surda em defesa das escolas bilíngues para surdos têm sido de grande abrangência através das redes sociais. Os surdos têm defendidos a permanência destas escolas como espaço de aquisição de língua, de aproximação surda, de encontro com seus pares e, também, como espaço de construção da comunidade surda, mesmo que tal fato acabe por pedagogizar esta comunidade, conforme Lopes e Veiga-Neto (2006).

A escola de surdos pode estar cumprindo seu papel no que se refere à aproximação dos surdos, pois isso é natural do grupo e não depende somente da

escola; mas tem sido problematizado por pesquisadores – Skliar (2004), Lopes (2005), Lopes (2006), Lopes (2007), Thoma (2006) – enquanto espaço de escolarização das pessoas surdas no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, pois estas instituições muitas vezes são permeadas por práticas de assimilação cultural e subalternização da comunidade e cultura surda diante da hegemonia ouvintista presente no processo educacional desses sujeitos.

Não estamos dizendo que na escola de ouvintes tal fato não acontece, mas a ênfase na escola de surdos se dá pelo motivo de que este deveria ser o espaço em que a Libras não seja apenas um apoio para a normalização dos alunos, mas a língua de instrução da escola. O ensino através oralidade não justifica a existência das em escolas de surdos como espaços educacionais, mas sim de reabilitação.

As práticas de normalização dos alunos surdos e o assistencialismo que ainda permanecem nestas escolas contribuem para a produção de uma alteridade deficiente. A escola de surdos tem sido constituída por muitos profissionais que tem situado os surdos no campo da anormalidade, vendo-os como pessoas *incapacitadas* e deficientes da linguagem, salienta Lopes (2006). Tal fato resulta também em currículo “empobrecido” destinado aos surdos numa roupagem de adaptação curricular. Lopes e Veiga-Neto (2006) ressaltam que na relação com os ouvintes, os surdos foram ensinados a narrarem-se como deficientes auditivos, dependentes das representações ouvintes. Desta forma, na submissão ao “ouvinte normal” derivam práticas corretivas em detrimento às práticas pedagógicas.

No sentido de garantir a “presença” da Libras nas escolas de surdos, de ter um referencial linguístico de um adulto e, também, em oposição à hibridização cultural, os surdos têm reivindicado e lutado pela atuação de profissionais surdos nestes espaços. De acordo com Lopes (2007) é possível dizer que a presença de profissionais surdos nas escolas nestes espaços não garante que o processo de ensino e aprendizagem se efetive. Caso contrário, na educação de pessoas não surdas, qualquer ouvinte que, em sendo professor, garantiria que a aprendizagem se realizasse pelos outros ouvintes que utilizam a mesma língua que o professor. Lopes (2007, p. 85) diz que “ nada nos garante que professores surdos, por serem surdos, não serão aqueles que marcarão sobre os corpos e as identidades surdas uma espécie de menoridade surda”.

Hoje, percebemos a “aceitação” da Libras no contexto escolar – nas escolas comuns ou de surdos -, mas apenas sua aceitação não é suficiente, pois o problema

educacional do surdo não se resume somente à linguagem. Toda escola tem uma intencionalidade pedagógica e, diante disso, faz-se necessário pensar um currículo que contemple a diferença surda e as experiências escolares vividas pelos alunos em oposição às pedagogias corretivas.

É uma situação paradoxal, pois mesmo que os surdos invistam esforços em defesa das “suas” escolas, é comum nos depararmos com um grande número de pessoas surdas dando preferência a cursar a educação básica em escolas de ouvintes mesmo em municípios que possuem escola para surdos. Lopes (2006) questiona se os pesquisadores e militantes da causa surda (se incluindo nesses grupos) teriam se esquecido de contemplar na pauta de suas lutas a qualidade de ensino e aprendizagem nas escolas de surdos. Pois, hoje a luta não tem sido mais pelo direito pela escola de surdos e, sim, pela qualidade de ensino e condições de permanência neste espaço. Mas, houve uma mudança nas reivindicações surdas: a defesa é em prol das escolas bilíngues, pois assim, as escolas que não utilizam as duas línguas – efetivamente - na comunicação e ensino destes sujeitos não estão contempladas na luta surda.

Diante do exposto, é importante refletirmos sobre as práticas pedagógicas existentes na escola para surdos, pois conforme Lopes (2007) o fato de ser para surdos não rompe com a função primeira de qualquer escola, que é a de disciplinar, socializar, normalizar e garantir a ordem social.

Tendo em vista que o poder está pulverizado nas relações sociais, agindo no controle disciplinamento dos indivíduos, seria inocente se pensássemos que a escola, seja qual for ela, é um local neutro, ausente de ideologias. Desta forma, são muitos são os problemas encontrados – também – no processo educacional das pessoas surdas nas escolas regulares no contexto da inclusão, entre eles estão questões relacionadas ao despreparo dos professores, número de tradutores e intérpretes insuficientes para atender a demanda de alunos surdos, algumas práticas pedagógicas existentes na escola, direcionamento das políticas públicas, o não-envolvimento da família, entre outros.

Nos contextos educacionais apresentados na educação de surdos, a defesa não é para o local físico, pois este é apenas uma materialidade. Os espaços escolares são constituídos de professores, alunos, demais profissionais, culturas, experiências, saberes, relações, práticas, enfim. Desta forma, ressaltemos que se há um espaço mais adequado para a escolarização de surdos, este espaço é onde a

diferença surda é contemplada no currículo, nas relações, na língua e nas experiências vividas, independentemente de ser a escola de surdo ou a escola de ouvintes.

3.1.1 Monolinguismo ou bilinguismo para surdos

Conforme Lacerda e Lodi (2009, p. 13), “é a língua, como sistema de signos, que permite a interação entre os indivíduos e o partilhar de uma mesma cultura”.

A Libras é uma língua visogestual e geralmente o conceito de língua está relacionado às línguas orais e, tal fato, muitas vezes se torna um impedimento para o reconhecimento da Libras como uma língua que possui uma estrutura gramatical própria, assim como as demais línguas naturais. Neste sentido, os surdos que utilizam a língua de sinais têm lutado pelo seu reconhecimento como minoria linguística e cultural, pois “a linguagem possui uma estrutura subjacente independente da modalidade, seja esta auditivo-oral ou visogestual. Deste modo, a língua oral e a língua de sinais não constituem uma oposição, mas sim, canais diferentes para a transmissão e a recepção da capacidade mental da linguagem, diz Skliar, (2005, p. 24).

Ao dizermos que os surdos fazem parte de um grupo minoritário linguístico não significa igualar suas especificidades e diferenças as dos outros grupos, e por fim, normalizar o contexto histórico e cultural de sua origem, diz Skliar (2005), ou seja, não se trata de dizer que os surdos padecem dos mesmos problemas que todos os demais grupos minoritários, sendo dominados, colonizados e subalternos, e sim, de produzir uma política de significações que gera mecanismos de participação dos próprios surdos no processo de transformação pedagógica.

É comum o desconhecimento por parte da sociedade que a Libras seja uma língua, ao percebê-la – equivocadamente – como uma mistura de pantomima com gestos caseiros e também como sendo um *pidgin* primitivo sem estrutura gramatical própria.

As sociedades, geralmente, são constituídas por uma multiplicidade de línguas – além da língua oficial do país, as línguas dos imigrantes, as línguas de sinais, línguas indígenas, etc. –, porém quase sempre se reconhecem como monolíngues . Ao contrário do que se pensa, o monolinguismo é a exceção e não a

norma, diz Rajagopalan (1998, p. 40), porém, “é precisamente a perspectiva monolíngue que a linguística moderna toma como seu ponto de partida na discussão de problemas analíticos básicos tais como a construção da gramática e a natureza da competência.”

Pensar numa perspectiva monolíngue na educação de surdos é pensar numa política de subtração linguística, onde a língua majoritária – neste caso, a Língua Portuguesa – é única língua a ser adquirida. Neste sentido, a Libras se torna apenas um método e apoio, para que os surdos aprendam a Língua Portuguesa. Um língua não é um método, porém na educação de surdos parece que confundimos métodos de ensino com diferenças sobre o uso das línguas, diz Hoffmeister (1999, p. 121), pois a escolha da língua que se usa para ensinar não é um método, mas sim, a ferramenta que utilizamos para implementar os métodos de ensino.

Diante do monolinguismo, os surdos estão fadados a viverem na condição de deficientes da linguagem, sujeitos que não ouvem a língua oral e, conseqüentemente, não a falam também. Desta forma, as práticas destinadas a esses sujeitos são de correção de corpo, para corrigir o incorrigível, para reabilitar a audição e treinar a fala e, assim, produzir surdos aceitáveis para a sociedade. Tais ações implicam num processo de normalização das pessoas surdas. Para Silva (2000, p. 83).

a normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente- uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades são avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável e única”.

Neste sentido, a normalização das pessoas surdas é uma tentativa de apagamento das diferenças, um processo de desnudamento cultural; onde os surdos são despidos de sua cultura com o objetivo de assimilar uma cultura comum, uma única língua e identidade, ou seja, que os surdos sejam narrados e representados como ouvintes, e desta forma seriam sempre um ouvinte com “defeito”. Assim, ao terem suas identidades fixadas no campo da deficiência passam a não pertencer ao que é considerado como a norma, a normalidade, ou seja, tornam-se anormais. Veiga- Neto (2007) diz que ao mesmo tempo em que a norma individualiza, remete ao conjunto de indivíduos para uma comparação entre eles. Ao

agir desta forma, são considerados anormais aqueles cuja diferença em relação à maioria se mostrou excessivo e insuportável.

Além da perspectiva monolíngue, a discussão sobre língua e gramática e, bem como, seu uso pelos falantes tem sido o foco de estudos de alguns linguistas, como Bagno (2006), Rajagopalan (1998), Rajagopalan (2008), Mey (1998) Signorini (2008), entre outros. Ao refletirmos sobre o uso língua, é possível dizer que as pessoas, geralmente, não falam da mesma forma que escrevem; é possível que em determinados momentos de maior formalidade os falantes da língua possam aproximar sua fala do que é chamado de norma culta ou norma padrão da língua, caso tenham conhecimento desta “norma”. Porém, mesmo que as pessoas falassem como se escreve, não há possibilidade de registro dos diferentes sotaques presentes nas variadas regiões brasileiras, como nas palavras: leite e “leiti”; dedico e dédico; colégio, “cólégio” e “culégio” (BAGNO, 2006) entre outras. Neste sentido, a linguística moderna – de acordo com Rajagopalan (1998) e Bagno (2006) – tem estudado a língua viva como se fosse uma coisa morta, não considerando as pessoas “vivas” que a usa. Portanto, faz-se necessário salientar que a língua é o que os seus usuários fazem com ela no seu contexto social e não a sua gramática, pois a língua real é aquilo que falam as pessoas reais e todo signo tem um “multi-sotaque social”, diz McLaren (1997).

Situamos neste texto, o monolingüismo e a homogeneidade linguística em lugares distintos, procurando não confundi-los, pois em consonância com Bagno (2006) o fato de a Língua Portuguesa ser considerado a língua “oficial” do Brasil, não significa que seja homogênea e usado da mesma forma pelos seus falantes. Portanto, tendo em vistas as considerações sobre o monolingüismo e o uso da língua pelos seus falantes, é possível dizer que a linguística dominante se sente ameaçada por alguns fenômenos sociais, como o bilingüismo, os pidgins, as línguas crioulas, as línguas de sinais, procurando situá-los num local das minorias, numa intenção de preservar as identidades únicas e totalizadoras presentes na Modernidade.

Neste sentido, até poderíamos dizer que a palavra “minorias” carrega um sentido de situar os grupos culturalmente marginalizados em um local distinto daquele que é considerado a maioria, com a intenção de “hospedá-los” e mascarar sua diferença, assim como Bhabha (2005) relata sobre o falso consenso presente na palavra “diversidade”.

Geralmente, a diferença linguística faz com que os surdos vivam numa condição de serem estrangeiros no seu país e, não tendo sua língua reconhecida social e culturalmente; porém há os casos em que existe diferença linguística devido a ausência de língua.

É importante problematizarmos a situação dos surdos que são privados de língua em forma de afasia, no que se refere não apenas a sua perda após o desenvolver a linguagem, mas a ausência desse desenvolvimento. Quando falamos sobre a ausência de língua, estamos nos referindo à relação da linguagem e pensamento, e não só a fala externa, mas a interna também.

Neste sentido, Sacks (2010) questiona o que acontece com as pessoas caso não aprendam língua alguma.

(...) os que têm surdez pré-linguística, incapazes de ouvir seus pais, correm o risco de ficar seriamente atrasados, quando não permanentemente deficientes, na compreensão da língua, a menos que se tomem providências eficazes com toda a presteza. E ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, por que é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro – sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades inatas. E, de fato, podemos ser tão pouco capazes de realizar nossas capacidades intelectuais que pareceremos deficientes mentais.” (SACKS, 2010, p. 19)

No espaço educacional não é difícil nos depararmos com um profissional que atua com surdos, indagando se eles possuem um déficit cognitivo pelo fato de não ouvirem. Os surdos sem língua podem ser como deficientes intelectuais e de uma maneira cruel; “pois a inteligência, embora presente e abundantemente, fica trancada pelo tempo que durar a ausência de uma língua”, diz Sacks (2010, p. 29).

Portanto, tendo em vista que o processo de aquisição de linguagem acontece da mesma forma em crianças surdas e ouvintes, é importante que as crianças surdas sejam expostas o mais cedo possível a um ambiente linguístico em Libras para que adquiram sua língua natural¹² e possam vivenciar as experiências que uma língua possibilita. McLaren (1997) diz que toda experiência é constituída de significados, assim precisamos reconhecer o papel que a língua desempenha na

¹² Conforme Skliar (2005, p. 27) “natural”, entretanto, não se refere a uma certa espontaneidade biológica. Língua natural, aqui, deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo.

produção da experiência, pois é um instrumento mediador por meio do qual possibilita que as experiências possam ser compreendidas.

No caso dos surdos há vários aspectos a serem considerados em relação ao bilinguismo devido às especificidades desse grupo, entre eles:

- a) A modalidade das línguas: visual-espacial e oral-auditiva;
- b) Surdos filhos de pais ouvintes: os pais não conhecem a língua de sinais brasileira;
- c) O contexto da aquisição da língua de sinais: um contexto atípico, uma vez que a língua é adquirida tardiamente, mas mesmo assim tem *status* de L1;
- d) A língua portuguesa representa uma ameaça para os surdos;
- e) A idealização institucional do status bilíngue para os surdos: as políticas públicas determinam que os surdos “devem” aprender português;
- f) Os surdos querem aprender “na” língua de sinais;
- g) Revisão do status do português pelos próprios surdos: reconstrução de um significado social a partir dos próprios surdos.

Quadros (2005, p. 28)

Uma proposta de educação bilíngue para surdos é muito mais do que o domínio e uso de duas línguas, de acordo com Skliar (1999, p. 7), pode “ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença.”

A educação bilíngue não é “a” solução para a educação de surdos, mas pode contribuir para que esse grupo minoritário tenha acesso à educação. O bilinguismo contemplado nas propostas político-pedagógicas das instituições escolares nem sempre tem significado o reconhecimento político da surdez como diferença. Ocorre que dentro de um pseudo-bilinguismo as práticas pedagógicas de ouvintização¹³ subjacentes à educação de surdos ainda são utilizadas não só para controle e dominação dos indivíduos como também de dominação política. Portanto, mesmo que esta proposta já esteja contemplada nos documentos oficiais, para que a educação bilíngue para surdos se efetive na prática se faz necessária uma mudança radical, sendo conceitualizada como um “paradigma oposicional” e não como mais uma prática da educação especial – Skliar (1999).

A importância da inscrição da discussão da educação bilíngue para surdos num campo político implica em algo que extrapole o ambiente escolar, para além de uma prática metodológica; pois de acordo com Skliar (2005) a mudança não é metodológica; são mudanças de concepção sobre o sujeito surdo, as descrições em

¹³ Para Skliar, (2005, p. 15) ouvintismo “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte.”

torno de sua língua, as definições sobre as políticas educacionais e a análise das relações de saberes e poderes.

3.2 NOVA LEGISLAÇÃO, NOVAS AÇÕES E UM NOVO CURSO

A mobilização pelo reconhecimento político, social e linguístico dos surdos como minoria linguística provocou a oficialização da Libras – Lei Federal 10.436/02 – e regulamentação dessa Lei através do Decreto Federal nº 5626/05, os quais se encontram entre os documentos oficiais de relevância que estabelecem diretrizes para a Educação de Surdos. A oficialização da Libras como a língua utilizada pelos surdos e seu elemento identitário, entretanto, não foi suficiente para que obtivessem *status* linguístico na sociedade.

O Decreto Federal tem sido a referência para inúmeras novas ações no campo da educação de surdos uma vez que este documento dispõe sobre temas como: a formação e a certificação de professor e instrutor surdo; a formação e certificação de tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa, a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e de fonoaudiologia e, sobre a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Em cumprimento a este decreto, as Instituições de Ensino Superior têm ofertado concursos públicos para a contratação tanto de professores para a disciplina de Libras quanto de tradutores e intérpretes de Libras para a mediação linguística dos alunos surdos que frequentam curso superior; os Estados têm investido para a implementação da proposta de educação bilíngue para surdos através da na formação de profissionais que atuam na educação de surdos, entre eles: professores e instrutores surdos, professores especialistas e tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa. Porém, mesmo com todo investimento dos órgãos gestores em cumprimento à legislação, não há tradutores e intérpretes suficientes para atender toda a demanda de surdos que estão frequentando a educação básica e, também, o ensino superior.

Uma das mais importantes ações implementadas em nível nacional foi a criação do Curso de Graduação em Letras/Libras – Licenciatura e Bacharelado. Entre as especificidades deste curso estão o fato da língua de instrução do curso ser a Língua Brasileira de Sinais e que este é realizado na modalidade a distância.

Tendo em vista o interesse do governo brasileiro na democratização do ensino superior e a necessidade de atender as demandas educacionais através da EaD, este curso conta com apoio financeiro do Ministério da Educação, Secretaria de Educação a distância e Secretaria de Educação Especial – SEESP, sendo que a coordenação geral é realizada pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

O Curso de Graduação em Letras Libras em EaD foi implantado no ano de 2006, em nove (09) polos federais¹⁴, somente para a turma de Licenciatura. Em 2008 passa a ser ofertado com turmas de Licenciatura e Bacharelado em quinze (15) polos federais¹⁵. A turma de Bacharelado é destinada preferencialmente aos ouvintes com a finalidade de formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa; a turma de Licenciatura é destinada preferencialmente aos surdos para formação de professores para o ensino da Libras. Portanto, em 2011 o Curso de Graduação em Letras Libras – EaD conta com um mil e quatrocentos (1.400) alunos, sendo que novecentos (900) que iniciaram o curso no ano de 2008, somados aos quinhentos (500) que iniciaram em 2006, conforme quadro abaixo:

| PÓLOS | VAGAS | | |
|-----------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------|
| | Licenciatura 2006 | Licenciatura 2008 | Bacharelado 2008 |
| INES/RJ | 55 | 30 | 30 |
| UNB/DF | 55 | 30 | 30 |
| USP/SP | 55 | | |
| UFAM/AM | 55 | | |
| UFC/CE | 55 | 30 | 30 |
| UFBA/BA | 55 | 30 | 30 |
| UFSM/RS | 55 | | |
| CEFET/GO | 55 | 30 | 30 |

¹⁴ INES/RJ (Rio de Janeiro-RJ), UNB (Brasília), USP (São Paulo-SP), UFAM (Manaus-AM), UFC (Fortaleza-CE), UFBA (Salvador-BA), UFSM (Santa Maria-RS), CEFET/GO (Goiânia-GO), UFSC (Florianópolis-SC)

¹⁵ Belém (UEPA), Belo Horizonte (CEFET-MG), Brasília (UnB), Campinas/SP (UNICAMP), Curitiba (UFPR), Dourados/MS (UFGD), Florianópolis (UFSC), Fortaleza (UFC), Goiânia (CEFET-GO), Natal (CEFET- RN), Porto Alegre (UFRGS), Recife (UFPE), Rio de Janeiro (INES), Salvador (UFBA), Vitória (UFES).

| | | | |
|-------------------|-----|-----|-----|
| UFSC/SC | 60 | 30 | 30 |
| UNICAMP/SP | | 30 | 30 |
| UFGD/MS | | 30 | 30 |
| UEPA/PA | | 30 | 30 |
| UFPR/PR | | 30 | 30 |
| CEFET/RN | | 30 | 30 |
| UFRGS/RS | | 30 | 30 |
| UFPE/PE | | 30 | 30 |
| UFES/ES | | 30 | 30 |
| CEFET-MG | | 30 | 30 |
| TOTAL | 500 | 450 | 450 |

Tabela 01 – Vagas ofertadas para o Curso de Letras Libras em EaD.

O curso tem a duração de oito períodos, ou seja, quatro anos e sua carga horária obrigatória é de duas mil e duzentas horas. A carga horária a distância se constitui em setenta por cento (70%) do total curso, sendo que os trinta por cento (30%) restantes são destinados aos momentos presenciais. Os momentos presenciais são realizados aos sábados e domingos, uma ou duas vezes ao mês, nos pólos.

Considerando-se que uma das características da EaD é o aprendizado em lugar diferente do local de ensino – Moore e Kearsley (2008) –, neste curso o ambiente informatizado e virtual de estudo, o ambiente habitado, é o Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem – AVEA, onde é utilizado o software livre *Moodle* contendo várias ferramentas de comunicação e mídias.



Figura 01 – Página de Acesso ao AVEA

“Como elemento modificável em sua estrutura, o *Moodle* permite a criação de temas, os quais definem elementos como tamanho de fontes, alinhamentos, cores e posições de imagens ou tabelas”, salientam Quadros e Stumpf (2009, p. 174). Desta forma, a criação do tema Letras Libras ocorreu a partir de modificações no tema padrão do *Moodle*, tendo em vista a necessidade de um espaço de aprendizagem visual diante das especificidades linguísticas dos surdos.

A Libras é a língua de instrução utilizada neste curso e a Língua Portuguesa – LP, na modalidade escrita, se constitui na segunda língua dos surdos e do curso, sendo utilizada para comunicação com o mundo letrado. Por exemplo, o conteúdo das disciplinas é disponibilizado em Libras, através de vídeos, e também em Língua Portuguesa escrita, as atividades podem ser realizadas em Libras, Língua Portuguesa ou Escrita de Sinais¹⁶. Porém, a participação no fórum se dá apenas através da escrita da Língua Portuguesa. Neste sentido, o AVEA é um ambiente bilíngue, em que duas línguas são utilizadas cotidianamente, fato que é possibilitado pelos recursos visuais e midiáticos neste ambiente virtual.

¹⁶ Apesar da Libras ser considerada um língua ágrafa, há o desenvolvimentos de estudo do sistema de escrita de sinais – ELS através do SignWriting. No Brasil, entre os pesquisadores de ELS, destaca-se a professora Marianne Stumpf da UFSC.



Figura 02 – AVEA

A matriz curricular da Licenciatura em Letras Libras¹⁷ é composta de 37 disciplinas distribuídas nos oito (8) períodos, sendo que são cinco disciplinas ofertadas por semestre até o sexto período, quatro no sétimo e três no oitavo período. O total de disciplinas de um período não é disponibilizado aos alunos concomitantemente, são ofertadas duas ou uma disciplina de cada vez.



Figura 03: AVEA – Disciplina de Semântica e Pragmática

¹⁷

Disponibilizada na íntegra no anexo A



Figura 04: AVEA – Disciplina de Semântica e Pragmática

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC torna-se imprescindível no processo de formação adotado neste Curso de Graduação. Juntamente com as TIC, entram em uso as formas midiaticizadas de comunicação, que são os recursos tecnológicos da mediação na educação a distância, no caso deste curso: material didático impresso, material didático *on-line* disponibilizados no AVEA e material didático em Libras gravado em DVD. Entre os materiais impressos de relevância está o texto base da disciplina. O texto base é elaborado em Língua Portuguesa- modalidade escrita – pelo professor que nem sempre é aquele que apresenta as videoconferências. Destaca-se entre os materiais didáticos *on-line*: os DVDs, o hiperlivro, as videoconferências. O DVD e as videoconferências são disponibilizados no AVEA para suporte pedagógico, mesmo sendo entregue um DVD por aluno, de cada disciplina. Esses materiais didáticos são disponibilizados em Libras.

Uma edição *on-line* que permite a publicação de hipermídia para a aprendizagem é o hiperlivro. O hiperlivro é uma ferramenta baseada na web que permite a criação, estruturação e publicação de conteúdos para aprendizagem. (QUADROS; STUMPF, 2009, p. 176). Os conteúdos das disciplinas são abordados no hiperlivro em Libras e também em texto escrito em Língua Portuguesa.



Figura 05: DVD



Figura 06: Hiperlivro

Os momentos presenciais são realizados com o apoio pedagógico do tutor e do tradutor e intérprete de Libras/ Língua Portuguesa com a realização de videoconferências em tempo real entre professores, tutores e alunos dos quinze (15) polos federais. Nas videoconferências de cada disciplina, seus respectivos professores apresentam os conteúdos e promovem a interação dos alunos e tutores. Os professores, geralmente, estão presentes no Polo da UFSC para a realização da videoconferência.



Figura 07 – Videoconferência disponibilizada no AVEA

Após sua realização, a videoconferência é disponibilizada no AVEA para acesso e estudo dos alunos, bem como para tirar dúvidas surgidas no momento da realização das atividades nos momentos a distância.

Diante do exposto, a sala de aula não é o único espaço de aprendizagem, pois mesmo sendo a videoconferência seja realizada em momentos presenciais, os professores não estão presentes fisicamente. A interação dos alunos com o professor pode ser realizada posteriormente, também, em tempo não real através das tecnologias assíncronas, ou seja, no fórum, e-mail, entre outros.

Neste curso, o ensino é compartilhado por vários profissionais, como é característica da EaD, entre eles: professores das disciplinas, monitores e tutores. De acordo com as informações contidas no site oficial do Curso de Letras Libras¹⁸, entre as atribuições do professor da disciplina está a de realizar encontros presenciais através das videoconferências, acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos através dos fóruns, elaborar as avaliações e realizar suas correções, acompanhar as avaliações presenciais por meio de videoconferência e agendar horário para atendimento aos alunos.

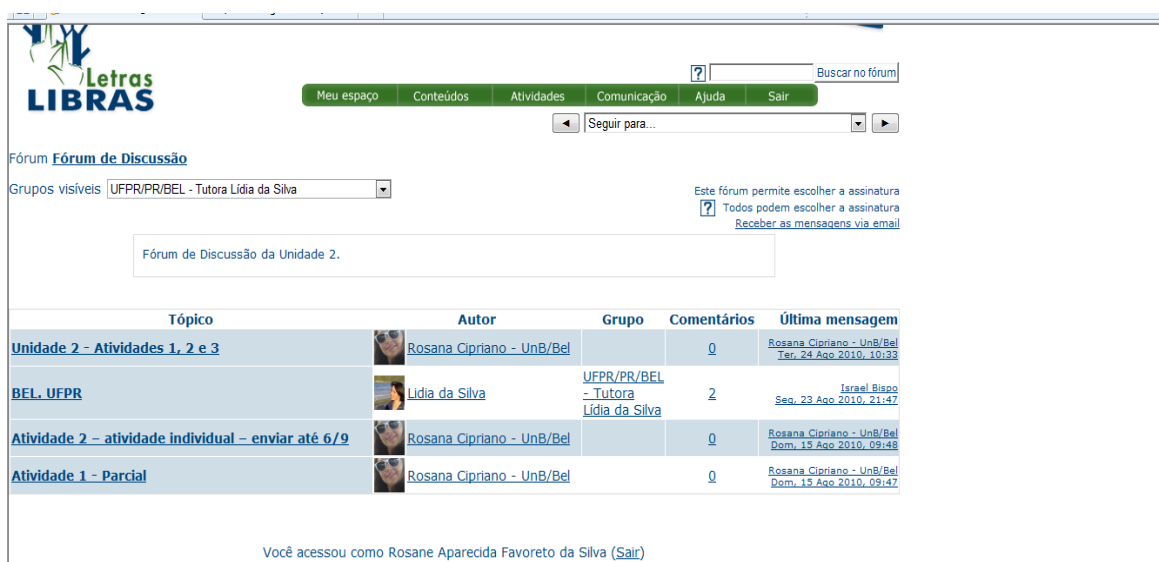
O tutor da Licenciatura, geralmente, é um surdo usuário e fluente em Libras e com formação em Letras. Este profissional cumpre com o papel de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, atuando como mediador entre os professores, alunos e a instituição. É o profissional que tem o contato direto (presencialmente ou

não) com os alunos, esclarecendo suas dúvidas, promovendo a aprendizagem e motivando os alunos na realização das tarefas. Quando solicitado pelos alunos, agenda horário no pólo para auxiliar e orientar em relação aos conteúdos das disciplinas.

O outro profissional é o monitor, que deverá ter fluência mínima na Libras e na Língua Portuguesa. Realiza o trabalho sob orientação do professor da disciplina que atua. Desta forma, ele é monitor da disciplina e não do curso. Cada pólo conta também com um tradutor e intérprete de Libras que permanecerá à disposição do tutor da turma quando necessário.

Em um curso planejado para funcionar desta maneira, professores e alunos são desafiados a um pensar e fazer pedagógico que se diferencia do usual, pondo em evidência novas formas de ensinar e aprender que podem ser associadas a modelos educacionais que necessitam ainda uma reflexão sobre os papéis para os atores envolvidos nesse processo.

Entre as ferramentas utilizadas para a interação em tempos diferentes entre professor, tutor e aluno estão o fórum e o e-mail. Nestas duas ferramentas a língua utilizada é Língua Portuguesa escrita. O fórum muitas vezes é um espaço para sanar as dúvidas dos alunos e, outras vezes é utilizado como espaço para realização de atividades parciais ou de apoio.



Letras LIBRAS

Buscar no fórum

Meu espaço Conteúdos Atividades Comunicação Ajuda Sair





Seguir para...

Fórum **Fórum de Discussão**

Grupos visíveis: UFPR/PR/BEL - Tutora Lídia da Silva

Este fórum permite escolher a assinatura
 Todos podem escolher a assinatura
 Receber as mensagens via email

Fórum de Discussão da Unidade 2.

| Tópico | Autor | Grupo | Comentários | Última mensagem |
|---|---|--|-------------|--|
| Unidade 2 - Atividades 1, 2 e 3 |  Rosana Cipriano - UnB/Bel | UFPR/PR/BEL | 0 | Rosana Cipriano - UnB/Bel Ter, 24 Ago 2010, 10:33 |
| BEL UFPR |  Lidia da Silva | UFPR/PR/BEL - Tutora Lidia da Silva | 2 | Israel Bispo Seg, 23 Ago 2010, 21:47 |
| Atividade 2 - atividade individual - enviar até 6/9 |  Rosana Cipriano - UnB/Bel | | 0 | Rosana Cipriano - UnB/Bel Dom, 15 Ago 2010, 09:48 |
| Atividade 1 - Parcial |  Rosana Cipriano - UnB/Bel | | 0 | Rosana Cipriano - UnB/Bel Dom, 15 Ago 2010, 09:47 |

Você acessou como Rosane Aparecida Favoreto da Silva (Sair)

Figura 08: Fóruns



Figura 09: Fórum de atividade

O e-mail é a ferramenta não institucional, que não pertence ao AVEA, porém tem se constituído como um recurso para repassar informações e orientações aos alunos sobre as disciplinas e o curso de forma geral.

As avaliações do curso são realizadas através das atividades parciais e de apoio através do AVEA. Sendo que as atividades parciais são obrigatórias e as de apoio se destinam a rever o conteúdo, sendo avaliado somente no parecer do tutor sobre o desempenho do aluno. Após a realização das atividades elas são postadas no AVEA, conforme o prazo de realização que consta no cronograma da disciplina.



Figura 10 – Atividade Parcial

As atividades parciais e de apoio são realizadas em Língua Portuguesa ELP e/ou Escrita de sinais ELS e/ou Libras LSB. As atividades realizadas em Libras são filmadas pelos alunos através da ferramenta Movie Maker disponível em computadores ou mesmo por câmeras fotográficas que possuem este recurso. Para a realização das atividades em ELS é utilizado o software SignWriting disponível no site: www.signwriting.org

Outra forma de avaliação são as provas presenciais. Ao final de cada disciplina, ou seja, no último encontro presencial é realizada a prova presencial através de projeção em Libras das questões com uso do projetor multimídia. Geralmente, na prova impressa constam apenas os números e as letras das alternativas das questões, onde o aluno deverá ter acesso às questões em Libras e anotar sua resposta. Dependendo da disciplina, além de apresentada em Libras, a prova pode ser apresentada em escrita de sinais ou Língua Portuguesa.

As disciplinas são organizadas no AVEA em unidades. Os conteúdos da disciplina fazem parte das unidades, cada uma delas contendo seu hiperlivro, DVDs, fóruns, texto base, espaços para postagem das atividades, entre outros.



Figura 11: Unidade 01 da disciplina de Morfologia

Conforme informação disponível no AVEA, as avaliações presenciais das disciplinas atendem à legislação específica da Educação a Distância (Decreto 5.622, de 19/12/2005) e à regulamentação da UFSC, sendo que estas avaliações serão

elaboradas pelos professores e aplicados pelos professores tutores nos polos regionais.

As ações inovadoras, como este curso e o fato de ele ser ofertado a distância, merecem acompanhamento crítico e proporcionam reflexões que podem contribuir para o debate no âmbito dos Estudos Surdos. Sendo assim, considera-se relevante problematizar tanto o perfil quanto a formação dos profissionais oriundos de cursos na modalidade de ensino a distância, pois o processo de ensino e aprendizagem tem sofrido modificações que são relevantes nos estudos relacionados à cultura da escola e cultura escolar.

A questão cultural torna-se ainda mais importante ao levarmos em conta que os surdos que hoje estão cursando *Letras Libras* tiveram sua vida escolar permeada por práticas clínico-terapêuticas de reabilitação e treinamento de fala em detrimento ao pedagógico.

Esse curso representa a inversão da lógica das relações, refletindo a política linguística que reconhece o surdo bilíngue (...). O curso está organizado de forma a expressar o conhecimento na Língua de Sinais, bem como, a captar as formas de ensinar e aprender dos surdos. O curso é de letras, licenciatura em língua brasileira de sinais, é um curso que tem o compromisso de formar professores dessa língua. Além do desafio de buscar traduzir essas formas de ensinar e aprender dos surdos na língua brasileira de sinais, o curso está sendo realizado na modalidade a distância. A participação efetiva dos surdos nesse processo tem sido fundamental, pois somente quando os próprios surdos participam do processo de tomada de decisões quanto aos caminhos que devem ser seguidos, é que estaremos rumando em direção a uma forma diferente de pensar a educação de surdos. Pensar um curso de Letras Libras requer pensar um curso de um jeito surdo de entender os conceitos e processar o conhecimento. O desafio da formação de professores de Língua de Sinais passa pela própria língua e envolve, também, as formas de produzir e visualizar o conhecimento. (QUADROS; STUMPF, 2009, p. 172).

O curso de Letras Libras é ofertado especificamente para a formação de professores, preferencialmente, surdos para atuação no ensino da Libras, conforme dizem Quadros e Stumpf (2009) é um “curso surdo”. Um detalhe a ser considerado é que ao ser instituído o curso, os surdos não tiveram a opção de cursarem esta formação inicial presencialmente. O curso foi ofertado somente a distância.

Atualmente, há a oferta do Curso de Letras Libras – Licenciatura e Bacharelado – presencialmente somente no Polo da UFSC, onde estão sendo realizadas quatro turmas de vinte alunos cada: duas turmas de licenciatura e duas de bacharelado, que iniciaram em 2009 e 2010.¹⁹

¹⁹ Dados informados pela UFSC em 2010.

3.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SEM DISTÂNCIA

A educação a distância (EaD) está em consonância com políticas públicas estaduais e federais, pois o governo brasileiro, através Ministério da Educação, tem investido em ações que promovem o uso de novas tecnologias, alegando a democratização do ensino superior e a necessidade de expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior pelas universidades públicas. Desta forma, a educação a distância, mediada pelas tecnologias de informação e comunicação é uma modalidade de educação, cujo uso vem sendo ampliado pelas agências governamentais, sendo uma forma de ensino desejável para atender às antigas e novas demandas educacionais.

Porém, é equivocado pensar que a educação a distância teve início com a invenção da Internet. A EaD evoluiu ao longo das gerações e de acordo com Moore e Kearsley (2008, p. 26) a sua história se divide em cinco gerações : por correspondência, transmissão por rádio e televisão, universidades abertas, teleconferência e por último a Internet/web.

As TIC têm modificado as possibilidades de interação a distância, pois de acordo com Sá (2007), entre as suas grandes características estão a interatividade e a interação. Sendo que a interatividade é a característica técnica que possibilita que o usuário interaja com uma máquina; e a interação é a ação entre dois ou mais sujeitos onde há a intersubjetividade que pode ser mediatizada por um veículo técnico de comunicação, diz Belloni (2008). Com a revolução tecnológica, de acordo com Lemos (2010), há o surgimento da tecnologia digital que possibilita ao usuário interagir não somente com a máquina, mas com a informação, o que podemos chamar de interatividade digital.

O princípio da teoria da Interação a Distância é que a distância é um fenômeno pedagógico e não apenas uma questão de distância geográfica, pois conforme Moore e Kearsley (2008, p. 240) “a Interação a Distância é o hiato de compreensão e comunicação entre os professores e alunos causados pela distância geográfica que precisa ser suplantada por meio de procedimentos diferenciadores na elaboração da instrução e na facilidade da interação.”

Para Moore e Kearsley (2008) a ideia básica de EaD é que professores e alunos estão em locais distintos durante o tempo em que ensinam e aprendem; e desta forma necessitam de alguma tecnologia para transmitir informações e interagir. A Internet possibilitou uma EaD onde o uso de tais recursos fizessem com que a distância seja apenas física entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, uma EaD sem distância. Por exemplo, as videoconferências do Curso de Letras Libras – EaD são realizadas com recursos tecnológicos, onde os alunos e professores dos quinze polos federais, das instituições onde o curso é ofertado, interagem em tempo real. Durante as videoconferências os professores apresentam os conteúdos de sua respectiva disciplina, utilizando a Língua Brasileira de Sinais – Libras, sanam as dúvidas dos alunos, propõem e realizam atividades com alunos. A distância existe de norte a sul do país, mas é somente física e a interação se realiza independentemente da distância que os separam e do local que estão.

A interação, na maior parte do tempo, realiza-se em um ambiente virtual habitado²⁰ por alunos e professores através da utilização das ferramentas tecnológicas e das mídias disponibilizadas. Em cursos realizados a distância, a sala de aula deixa de ser o único espaço de aprendizagem, muitas vezes até deixando de ser o espaço privilegiado da aprendizagem, salienta Moran (2010). Professores e alunos interagem entre si em tempo real ou não através de videoconferências, chats, fóruns, webcam, e-mails, e demais ferramentas tecnológicas.

As tecnologias mudam as características de realização de um curso a distância, e junto com as TIC passam a ser utilizadas as formas midiáticas de comunicação, que são os recursos tecnológicos da mediação na educação a distância: CDs, DVDs, fitas de vídeo, impressos, softwares, entre outros. Salientamos que, tal como nos diz Sá (2007), somente o uso das tecnologias não possibilita a garantia de que o processo de ensino e aprendizagem se efetive. Para isso, faz-se necessário um projeto pedagógico que fundamente a proposta de EaD e que oriente teórica e metodologicamente os recursos tecnológicos.

²⁰ “A referência do homem aos lugares e através dos lugares aos espaços repousa no habitar. A relação entre homem e espaço nada mais é do que um habitar pensado de maneira essencial” essa é uma frase do filósofo Heidegger (frase que pode ser encontrada na internet, e conferida em textos como Heidegger (2002) que foi incluído nas referências) e talvez a partir daí muitos autores tenham utilizado o termo "habitar" para designar, por exemplo, essa relação dos professores e alunos com os ambientes virtuais.

Desta forma, a atuação do professor está vinculada ao uso das tecnologias, assim como os alunos, fazendo com que os professores e alunos tenham uma nova relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Na EaD, o processo ensino aprendizagem não está centrado no professor e a responsabilidade de ensinar deixa de ser função atribuída apenas a uma pessoa e passa a ser compartilhada por vários profissionais, entre eles: professores, monitores e tutores. Belloni (2008) ressalta que, uma das características da EaD é a transformação do professor de uma entidade individual para uma entidade coletiva. Com este grupo de profissionais, o professor deixa de ocupar o lugar de “detentor e transmissor do conhecimento”, passando a fazer parte de um grupo que planeja e desenvolve as atividades de modo a proporcionar e promover a aprendizagem através da interação dos alunos, que é suportado em ambientes virtuais de aprendizagem. Participar deste processo de construção de conhecimento não significa que apenas que o professor disponibilize informações nestes ambientes frente às possibilidades didático-pedagógicas trazidas pelas TIC, salienta Sá (2007).

Alguns pesquisadores – por exemplo, Belloni (2008) – salientam que na EaD se faz necessário que o aluno seja autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular neste processo, se apropriando de uma aprendizagem autônoma, conhecendo as ferramentas de comunicação, utilizando as tecnologias de forma crítica, ativa e criativa para construção coletiva. Os alunos de EaD realmente devem ter um perfil diferente, associado a esta modalidade de ensino, passando a incorporar uma nova cultura didático-pedagógica e adquirindo novos hábitos para os estudo, diz Sá (2007). Estes novos hábitos não devem ser confundidos com aprendizagem autônoma, uma vez que as TIC por si só não ensinam e os alunos não aprendem sozinhos.

É possível dizer que, muitas vezes, ao contrário de tais características necessárias para estudar num curso em EaD, a tendência é que a maioria dos alunos realize uma aprendizagem passiva ao “digerirem” pacotes instrucionais e “regurgitem” conhecimentos assimilados. Numa aprendizagem pautada na autonomia – no sentido incorporação uma nova cultura didático-pedagógica – o aluno não é objeto ou produto moldado por um currículo que funciona como plano de modelagem, de acordo com Moore e Kearsley (2008); mas, é o sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem.

Novos tempos e espaços escolares fazem parte da EaD, e portanto, muda-se a forma de organização do trabalho escolar, porém – em consonância com Moran (2010) – a EaD não é um “fast-food” no qual o aluno se serve de algo pronto. A aprendizagem não é acidental, requer planejamento e uma organização formal do currículo, sendo que o aprendizado é intencional e não simplesmente um ato de navegar na Internet de forma aleatória. Neste sentido, e bem como, ressaltando o que a EaD “é”, não somente o que ela “não é”, Moore e Kearsley (2008, p. 02) salientam que educação a distância é “o aprendizado planejado que ocorre normalmente em lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.

Diante do exposto, entre os aspectos principais que fazem parte da definição de EaD, estão que o: aprendizado e ensino; aprendizado que é planejado, e não é acidental; e, é um aprendizado que normalmente acontece em um lugar diferente do local de ensino e comunicação por meio de diversas tecnologias. (MOORE; KEARSLEY, 2008).

No campo das opções terminológicas e conceituais, neste trabalho utilizamos sempre a expressão “educação a distância” e não “ensino ou aprendizado a distância”, pois – concordando com Moore e Kearsley (2008) – *aprendizado* não é a mesma coisa que *ensino e aprendizado* e quando se deseja descrever esta relação com ênfase em ambos os lados torna-se necessário falar de “educação”, ou seja, a educação a distância inclui o ensino e o aprendizado.

Muitas vezes “educação a distância”, “aprendizado a distância” e “ensino a distância” são tratados como sinônimos tendo em vista a associação que se faz com essas terminologias no âmbito das discussões pedagógicas. Para Sá (2007), o ensino expressa transmissão de conhecimentos e a educação é uma estratégia básica de formação humana.

Para esses novos sujeitos – tutores, monitores, como também professores e alunos com diferentes perfis e atuação em relação à educação presencial – surgem os espaços virtuais de ensino e aprendizagem. Para Lemos e Lévy (2010), o espaço virtual compreende o conjunto aberto ao infinito de maneiras de organizar os signos digitais copresentes na rede.

Os espaços onde são habitados os cursos em EaD são os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Estes ambientes que possuem uma interface

para navegação hipertextual que agrega múltiplas mídias, ferramentas de comunicação, síncrona e assíncrona, com proposta pedagógica, localizados em um único sítio e são denominados de Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem – AVEAs²¹, conforme por Bastos, Alberti e Mazardo (2005). As ferramentas síncronas são aquelas utilizadas em tempo real, como as videoconferências e *chats*; e as ferramentas assíncronas são as utilizadas em tempos diferentes não exigindo a participação dos envolvidos em tempo real, como o fórum e e-mail.

A virtualização dos espaços de aprendizagem nos leva a recorrer à Levy (1996; 1999), para uma abordagem sobre o conceito de virtual e suas características. É possível dizer que os espaços virtuais, mesmo não sendo espaços físicos e que não possamos fixá-lo no tempo e espaço, eles são reais. O virtual não se opõe ao real e uma de suas modalidades é o “não estar presente”, o desprendimento do aqui e agora. Levy, (1996, p. 21) diz que “quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualiza, eles se tornam “não-presentes”, se desterritorializam”. Desta forma, novamente citando Levy (1999, p. 47) “é virtual toda entidade “desterritorializada”, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular.”

Estar presente em um lugar que não é presente. O desenraizamento do habitar (HEIDEGGER, 2002) e perda da relação natural com espaços geográficos (CANCLINI, 2008), a destituição de fronteiras e um espaço “sem espaço”: o ciberespaço. Desta forma, o ciberespaço possibilita relações e interações quase independentes dos lugares geográficos e da diferença de horários. Tais características fazem com que seja viabilizada, cada vez mais, a oferta de cursos em EaD, como também, impulsiona o surgimento de universidades virtuais.

Diante das mudanças no campo educacional e na sociedade, tendo em vista os avanços das tecnologias associadas à Internet, juntamente com a grande oferta de cursos a distância, em consonância com Belloni (2008) não se pode pensar na EaD apenas como um meio de superar problemas emergenciais que os sistemas educacionais vivenciaram historicamente. Neste contexto, de acordo com Sá (2007), salientamos que os alunos de cursos em Ead, na grande maioria, são adultos que

²¹ Neste trabalho nos referimos ao ambiente virtual utilizado pelo curso ofertado a distância como Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem – AVEA, em consonância com Quadros e Stumpf (2009) e, também, conforme é utilizado no Curso de Letras Libras.

não tiveram acesso à educação no tempo adequado, tendo uma defasagem de idade em relação aos estudos realizados. Tal fato pode ser evidenciado na educação de surdos, pois há uma grande quantidade de alunos surdos que se encontram nesta situação de defasagem, mesmo na Educação Básica, quando muitas vezes têm concluído esta escolaridade na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Acesso e oportunidade de aprendizado fazem parte da EaD, pois pessoas que moram em locais distantes que não possuem Instituição de Ensino Superior podem cursar a formação inicial com o uso dos recursos tecnológicos. Em consonância com Moore e Kearsley (2008), tal fato faz com as instituições se organizem e planejem, repensando o processo de ensino e aprendizagem para que a EaD não atenda somente as exigências dos setores econômicos, mas prime pela qualidade educacional.

Diante do exposto anteriormente, tendo em vista a oferta de curso a distância para formação de professores surdos para o ensino da Libras, faz-se necessário que a sua organização esteja em consonância com a qualidade de educação destinada a esses sujeitos e não apenas como um meio de consertar fracassos que aconteceram em certos momentos da história da educação de surdos.

4. PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS

Neste capítulo será descrito o percurso deste trabalho de investigação, e as decisões e encaminhamentos metodológicos desde as primeiras formulações do projeto de pesquisa.

Inicialmente, o que despertou o interesse na realização desta pesquisa foi o fato de como os surdos - um grupo de percebidos a partir de sua condição biológica na sociedade - lidam com o aparato tecnológico em um Curso de Graduação a distância: Licenciatura em Letras Libras. Criado em atendimento a uma nova legislação e a uma demanda social e educacional ainda pouco estudadas, seria interessante acompanhar o envolvimento dos alunos surdos com a metodologia específica de trabalho neste curso, cuja finalidade é formar professores surdos para o ensino da Libras em atendimento ao Decreto nº 5626/06.

Há duas questões relevantes e específicas a se considerar neste trabalho. A primeira é que neste curso a Libras é a língua de instrução onde ela é estudada e a Língua Portuguesa (na modalidade escrita) se constitui na segunda língua. A segunda especificidade é que este curso foi ofertado a distância, não havendo a opção de cursá-lo presencialmente. Posteriormente foi ofertado presencialmente somente no Polo UFSC.

Diante do exposto, tendo em vista história de luta que fez parte da educação de surdos somada às particularidades que envolvem o ensino a distância, o problema desta pesquisa se constitui em investigar: **o que os acadêmicos surdos têm a dizer sobre a experiência de realizar um curso a distância na sua formação inicial.**

As etapas da pesquisa serão descritas nas próximas seções deste capítulo, buscando clarificar os encaminhamentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa. Inicialmente, descreverei como se deu a definição do problema tendo em vista a realização do estudo exploratório durante as aulas cursadas no Programa de Pós-Graduação. Após, descreverei como se realizou a escolha dos sujeitos desta pesquisa e, posteriormente, sobre o instrumento da pesquisa e a coleta de dados.

4.1 UMA PESQUISA E O PROBLEMA

O problema desta pesquisa nem sempre teve a formulação apresentada acima. O título do projeto inicial, apresentado no processo de seleção ao Mestrado da Universidade Federal do Paraná – UFPR, era *O uso das tecnologias de informação e comunicação no Curso de Letras Libras – Polo UFPR* – e o objetivo se constituía em investigar o uso e apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelos alunos do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras Libras – Polo UFPR, bem como verificar como acontecia a interação no Ambiente Virtual de Ensino -Aprendizagem (AVEA). Lembrando que a modalidade licenciatura tem a finalidade de formar professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, sendo ofertado preferencialmente aos surdos; enquanto que a modalidade bacharelado tem a finalidade de formar tradutores e intérpretes de Libras / Língua Portuguesa, sendo ofertado preferencialmente para ouvintes.

Novos rumos foram tomados a partir da realização das disciplinas do Programa de Pós-Graduação e das leituras concluídas, contribuindo para que alguns pontos clarificassem e novos emergissem para serem colocados em dúvida, apontando para a necessidade de uma reestruturação do projeto de pesquisa. Ou seja, houve um percurso permeado por vários questionamentos e dúvidas até que se chegasse ao tema tal como hoje está enunciado. Conforme Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (2001, p. 147):

“(...) ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos. Além disso, as pesquisas qualitativas diferem bastante quanto ao grau de estruturação prévia, isto é, quanto aos aspectos que podem ser definidos já no projeto.”

Durante o período em que eu cursava o Seminário de Pesquisa 1, no primeiro semestre de 2009, foi realizado um estudo exploratório. Este estudo foi fundamental para as reflexões sobre as possíveis alterações a serem realizadas na proposta de investigação, tendo em vista que um projeto de pesquisa não é uma ‘camisa-de-força’ nem um contrato civil, e sim, um guia, uma orientação que indica aonde o pesquisador quer chegar e os caminhos que pretendem tomar, como ressaltam Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (2001).

Durante a realização do estudo exploratório busquei identificar as dificuldades apresentadas pelos sujeitos surdos na sua formação docente do Curso de Licenciatura em Letras Libras em EaD com uso das tecnologias de informação e

comunicação – TIC. A realização deste estudo possibilitou perceber que o Curso de Letras Libras (Bacharelado e Licenciatura) não era o foco da pesquisa e sim o "campo da pesquisa", enquanto "local" frequentado pelos acadêmicos surdos para obter sua formação inicial.

Diante do exposto, uma vez que os colaboradores da pesquisa seriam apenas os acadêmicos surdos que cursam a licenciatura em Letras Libras, o título do projeto inicial e seu objetivo (que contemplavam também o bacharelado) já não estavam em consonância com os novos rumos que o projeto estava tomando.

Essas não foram as únicas alterações. O estudo exploratório levou a refletir sobre o problema da pesquisa – o qual ainda não estava delineado – e a metodologia a ser utilizada. Pois, com a realização do estudo, constatou-se que se estes dois itens se concentravam em torno das dificuldades que os alunos surdos apresentavam na Licenciatura em Letras Libras. Entre as inquietações surgidas estava o fato de que a questão central da pesquisa já evidenciava que para os acadêmicos surdos frequentar um curso a distância se tratava de uma dificuldade. Desta forma, enquanto pesquisadora estaria induzindo as falas e dos entrevistados, o que me levou a repensar a metodologia a ser utilizada, sendo objetiva e direcionando a pesquisa, mas sem interferir nas informações repassadas pelos colaboradores para posterior coleta dados e análise.

Entre as leituras realizadas, uma que contribuiu significativamente para a definição do problema a dissertação de mestrado de Michele Simonian²². Houve a identificação com o objeto de estudo apresentado no trabalho feito por ela e isso ajudou na percepção de que o objeto da pesquisa não estava relacionado somente a atuação dos acadêmicos surdos no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem e, sim, no interesse sobre o que esses sujeitos têm a dizer sobre a experiência de realizar um curso a distância na sua formação inicial tendo em vista as especificidades que permeiam a educação de surdos.

Deste modo, esta investigação ganha um tom descritivo, tendo como foco as coisas que são ditas pelos acadêmicos surdos sobre o curso a distância que frequentam na sua formação inicial como professores.

A metodologia utilizada na primeira parte da entrevista teve como objetivo que o entrevistado indicasse a ordem de importância – para ele – de cada tema ao

²² SIMONIAN, M. **Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem**: elementos reveladores da experiência de professores da Educação Básica. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2009.

escolher primeiramente determinada palavra e posteriormente a outra e assim por diante. Outra informação que busquei obter foi a identificação de quais eram as palavras de relevância que seriam escolhidas pelos entrevistados e qual o motivo de serem escolhidas, ou seja, o que os acadêmicos surdos teriam para falar da palavra selecionada por eles.

O objetivo principal da segunda parte da entrevista foi que os entrevistados pudessem complementar suas falas ou adicionar mais algum elemento que não estava contemplado nas palavras escolhidas pelo pesquisador.

4.2 QUEM SÃO OS COLABORADORES?

Os colaboradores desta pesquisa são 05 (cinco) surdos, usuários de Língua Brasileira de Sinais – Libras e acadêmicos do curso de Licenciatura em Letras Libras em EaD. Apesar de usarem a Libras para a comunicação, apenas um deles tem a Libras como língua materna, pois seus pais são surdos. Os demais são oriundos de famílias de ouvintes, aprendendo a Libras tardiamente. Mesmo que tardiamente, a Libras é utilizada como primeira língua pelos entrevistados.

O critério de escolha dos colaboradores nesta pesquisa foi optar por convidar acadêmicos surdos que já atuam como professores, mesmo antes de ter concluído a formação acadêmica. Portanto, os 05 (cinco) convidados são professores, ainda que seja a primeira vez que alguns cursem o ensino superior.

O convite foi realizado aos alunos do curso no polo UFPR, onde é realizado a Licenciatura em Letras Libras, resultando nos participantes relacionados abaixo, desta pesquisa. Os participantes serão identificados pelo seu nome verdadeiro, pois não apresentaram nenhuma objeção a isso, inclusive autorizando o uso do material da entrevista e das imagens através de uma carta de cessão (APÊNDICE A) . Suas características são:

Ariana: é oriunda de família de ouvintes, a comunicação utilizada no meio familiar é através da oralidade. Estudou a Educação Básica em escola regular, porém um fato interessante é que da 6ª série até o Ensino Médio frequentou uma escola regular que possui muitos alunos surdos matriculados, assim, considera este estabelecimento de ensino como sendo de surdos. No Ensino Fundamental a

comunicação era realizada oralmente e no Ensino Médio teve acesso aos conhecimentos em Libras através do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa. É a primeira vez que frequenta um curso do ensino superior e que estuda em um curso EaD. Atua como professora no apoio pedagógico aos alunos surdos na Educação Básica.

Jefferson: é oriundo de família de ouvintes, a comunicação utilizada no meio familiar é através da oralidade. Estudou a Educação Básica em escola regular e os conteúdos eram ensinados através da oralidade. Já frequentou um curso superior, porém trancou sua matrícula. Neste curso, teve intérprete de Libras, porém considera que a comunicação era utilizada através da oralidade, devido a falta de fluência na Libras pelo profissional. É primeira vez que estuda em um curso a distância. Atua como professor de Libras em Instituição de Ensino Superior.

Katiuscia: é oriunda de família de ouvintes, a comunicação utilizada no meio familiar é através da oralidade. Estudou a Educação Básica em escola regular e não tinha intérprete, portanto os conteúdos também eram ensinados através da oralidade. Já é formado em um curso de nível superior. Neste curso, teve tradutor e intérprete de Libras apenas no 4ª (quarto) ano. É primeira vez que estuda em um curso a distância. Atua como professora em uma escola de surdos no interior do Estado do Paraná .

Luciana: seus pais são surdos e a comunicação utilizada no meio familiar é realizada em Libras. Na 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental estudou em escola para surdos e os conteúdos eram realizados em Libras pelo professor ouvinte. Da 2ª série do Ensino Fundamental até o Ensino Médio estudou em escola de ensino regular onde a comunicação e o ensino eram realizados através da oralidade. É a primeira vez que frequenta um curso do ensino superior e que estuda em um curso EaD. Atua como professora de Libras em Instituição de Ensino Superior.

Rodrigo: é oriundo de família de ouvintes, a comunicação utilizada no com os pais é através da oralidade, considerada que o pai tem um pouco de conhecimento de Libras. Utiliza Libras para comunicação com os irmãos, sendo que

um deles também é surdo. Estudou a Educação Básica em escola regular e teve tradutor e intérprete de Libras apenas durante o Ensino Médio. Iniciou o curso de nível superior de Administração, porém não tinha intérprete e não deu continuidade, trancando sua matrícula no mesmo. É primeira vez que estuda em um curso a distância. Atua como professor de Libras em Instituição de Ensino Superior.

4.3 COLETANDO DADOS DA PESQUISA

Como já afirmamos anteriormente, a presente pesquisa se constitui numa pesquisa qualitativa descritiva²³, pois busca coletar e descrever através das falas de colaboradores o que eles têm a dizer sobre a experiência de participar de um curso a distância.

Após a seleção dos participantes deste trabalho, inicialmente foi aplicado um questionário (APÊNDICE B) composto de dezesseis perguntas para realização de um mapeamento da sua vida escolar e da presença da Libras, institucionalmente, no seu percurso de escolarização (conforme já descrito acima, respectivamente aos seus nomes). Este questionário foi aplicado no Polo UFPR, antecedendo a entrevista.

Em seguida, para se obter informações e coletar dados, foi utilizada a entrevista como instrumento da pesquisa. A entrevista foi realizada no Polo UFPR, em datas de realização do momento presencial, durante a realização do quinto período do curso. Os entrevistados foram chamados um de cada vez, após era apresentado a eles os objetivos e orientações da entrevista em Língua Portuguesa escrita, em seguida as mesmas informações eram repassadas em Libras. Esse mecanismo, que está detalhado logo abaixo, se deu com o objetivo de que todos os entrevistados tivessem acesso à mesma informação. Com o uso de uma filmadora, a entrevista foi registrada em vídeo, pois foi realizada em Libras pelos entrevistados e entrevistador. Os instrumentos de pesquisa foram aplicados quando os acadêmicos cursavam o 5º (quinto) período do Curso de Letras Libras.

Tendo em vista o fato de que a organização da entrevista se efetivou em duas partes, o procedimento inicial para a sua realização – baseado em Vianna (2000) – se constituiu na escolha, pelo pesquisador, de quinze “palavras-temas”, as

²³ De acordo com Gil (2002), as pesquisas descritivas visam descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

quais estão relacionadas ao Curso de Licenciatura em Letras Libras em EaD. São elas:

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – EaD

FÓRUM

VIDEOCONFERÊNCIA

ATIVIDADES PARCIAIS

LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA

DISCIPLINAS

OUTRAS TECNOLOGIAS (MSN, E-MAIL, WEBCAM, ETC)

MATERIAIS DIDÁTICOS (TEXTO BASE, DVDs, HIPERMÍDIA, ETC)

PROFESSOR

AVEA

TUTOR

MONITOR

ATIVIDADES DE APOIO

PROVAS PRESENCIAIS

MOMENTOS PRESENCIAIS

Entre os critérios para a escolha destas palavras, está o fato de que a maioria delas se evidenciou nas respostas dos três acadêmicos surdos que participaram da realização do questionário que fez parte do estudo exploratório. Entre os critérios adotados este foi de grande relevância. A palavra Aluno não foi escolhida como temática tendo em vista que os próprios entrevistados são alunos, portanto seus dizeres já estão relacionados ao seu posicionamento e opinião enquanto alunos do curso.

Outro critério foi a seleção de palavras que fazem parte das ferramentas utilizadas no ambiente virtual habitado e o próprio ambiente, os profissionais que atuam no curso, as formas de avaliação, a especificidade linguística e por último a organização do curso, a qual se constitui num elemento imprescindível para o que tem sido chamado de cultura escolar.

As palavras relacionadas foram escritas separadamente em pedaços de papel – cartões - e distribuídas na mesa no momento que antecedeu a entrevista. O pesquisador pediu ao entrevistado que lesse as informações contidas numa folha de papel, conforme exposto abaixo:

“Esta entrevista faz parte da pesquisa de Mestrado que tem como objetivo investigar **o que os acadêmicos surdos têm a dizer sobre sua experiência de estudar em um curso a distância na sua formação inicial.**

O entrevistador irá apresentar aos entrevistados algumas palavras relacionadas ao curso a distância de Licenciatura em Letras Libras. Os entrevistados irão escolher as palavras que acham importante no seu percurso escolar e que despertarem vontade de falar sobre o assunto, mesmo que sejam abordadas de forma negativa ou positiva.”

Após, as mesmas informações citadas anteriormente foram traduzidas para a Libras para que não houvesse dúvidas sobre a clareza das mesmas, diante da possibilidade de dificuldades na interpretação dos textos escritos em Língua Portuguesa, que se constitui como a segunda língua dos sujeitos surdos.

Desta forma, a escolha das palavras pelos entrevistados se realizou livremente, cada um escolheu a quantidade de palavras que desejou falar sobre determinado assunto. Após, a escolha de cada palavra e as falas dos entrevistados, foi realizada a segunda parte da entrevista. Nesta parte, foi perguntado aos entrevistados o que eles acham que o curso a distância necessita para sua melhor continuidade.

Depois de realizadas as entrevistas em Libras, é necessário “transformá-las” em textos escritos, ou seja, traduzi-las para possibilitar que o pesquisador possa ter acesso a todos os dados e analisá-los.

A tradução dos textos das entrevistas não é uma tarefa simples e neste trabalho há uma especificidade a se considerar devido ao fato de que os entrevistados são usuários de outra língua – a Libras – o texto se constitui numa tradução interlingual, ou seja, uma tradução realizada de uma língua de partida para uma língua alvo. Neste caso, a língua de partida é a Libras e a língua alvo é a Língua Portuguesa, na modalidade escrita. Destacamos que, toda tradução, por mais que seja fiel e/ou fidedigna, possui parte da subjetividade do tradutor, pois conforme Octávio Paz:

Cada texto é único e, simultaneamente, é a tradução de outro texto. Nenhum texto é inteiramente original, porque a própria linguagem, na sua essência, já é uma tradução: primeiro, do mundo não-verbal e, depois, porque cada signo e cada frase traduzem outro signo e outra frase. Mas esse raciocínio pode ser invertido sem perder validade: todos os textos são originais porque cada tradução é diferente. Cada tradução é, até certo ponto, uma invenção, e assim constitui um texto único. (PAZ, 1991, p. 150)

Neste sentido, a tradução e a criação são operações gêmeas (PAZ, 1991) e neste trabalho pretende-se realizar um texto único na tradução das entrevistas, que não é original, mas que possibilite descrever as “vozes” dos sujeitos surdos que foram coletadas pelo olhar da pesquisadora, considerando os aspectos da sua língua, sua identidade e cultura.

4.4 SISTEMATIZANDO OS DADOS COLETADOS

Finalizada a tradução das entrevistas os textos foram lidos atentamente, pois nestes documentos há uma grande quantidade de dados a serem organizados.

A sistematização dos dados foi realizada, primeiramente, de acordo com as escolhas das “palavras-temas” pelos entrevistados e, posteriormente, pela sua ordem de escolhas. A ordem de escolha é um critério relevante, pois o grau de importância de cada “palavra-tema” para o entrevistado está relacionado à ordem de escolha feita por ele. Esta parte da sistematização se justifica tendo em vista o grau de importância das experiências vividas por cada um no curso.

Os dizeres dos entrevistados foram separados de acordo com cada palavra tema escolhida.

5 DIZERES DOS ACADÊMICOS SURDOS

Este capítulo é dividido em duas partes, *Olhar da pesquisadora sobre o olhar daquele que vê* e *Entrevistas*. Na primeira parte consta a sistematização dos dados a partir do olhar da pesquisadora, e na segunda estão disponibilizadas, na íntegra, as 5 (cinco) entrevistas dos colaboradores.

5.1 OLHAR DA PESQUISADORA SOBRE O OLHAR DAQUELE QUE “VÊ”

| Entrevistados | Jefferson | Luciana | Ariana | Katiuscia | Rodrigo |
|----------------------------|------------------|----------------------|----------------------|--------------------------|---|
| Ordem de escolha do Cartão | | | | | |
| 1º | Videoconferência | Educação a Distância | Fórum | Professor | Educação a Distância |
| 2º | Fórum | Atividades Parciais | Atividades parciais | Tutor | Videoconferência |
| 3º | - | Fórum | Videoconferência | Materiais Didáticos | Libras/Língua Portuguesa |
| 4º | - | AVEA | Provas presenciais | Fórum | Materiais didáticos (texto base, DVDs, hipermídias, etc.) |
| 5º | - | - | Educação a Distância | Videoconferência | Outras tecnologias (MSN, e-mail, webcam, etc.) |
| 6º | - | - | - | Disciplinas | - |
| 7º | - | - | - | Momentos Presenciais | - |
| 8º | - | - | - | Libras/Língua Portuguesa | - |

Tabela 2 – Palavras escolhidas pelos entrevistados em suas respectivas ordens.

Ao iniciar a sistematização dos dados obtidos nas entrevistas relembramos que cada entrevistado tinha a sua frente um conjunto de cartões com palavras que seriam escolhidas para que falassem sobre o conteúdo delas. Deste modo, uma primeira abordagem seria a de colocar em relevo ou grau de importância as

primeiras palavras selecionadas: Videoconferência, Educação a distância (duas vezes), Fórum, Professor. A metodologia adotada, de proporcionar ao entrevistado a escolha da sequência dos assuntos sobre os quais falará, favorece essa percepção de uma possível "importância" do tema; embora isso não seja determinante de uma efetiva prioridade. Digamos que se trata de um indício de importância para o tema.

Durante as entrevistas alguns dos entrevistados abordaram, em meio a suas falas sobre um determinado tema, palavras que estavam presentes em um cartão diferente daquele que eles tinham escolhido. Isso estava previsto uma vez que o pensamento não é "estanque" e as palavras escolhidas são referentes a coisas que, muitas vezes, acontecem concomitantemente. Em termos de sistematização, tais falas estarão dispostas nas categorias abaixo, mesmo que não tenha sido escolhida a "palavra", mas desde que ela tenha sido comentada com certa relevância nas entrevistas.

No que segue, como forma de organização da apresentação, antes das falas dos entrevistados sobre cada palavra tema será feita a inserção de uma pequena introdução para situar o leitor sobre cada uma delas. Esta introdução não será realizada com base em documentos da UFSC, pois isto já foi feito no capítulo que explicita o curso; portanto, a introdução será realizada conforme meu olhar de pesquisadora e aluna do Bacharelado de Letras Libras.

VIDEOCONFERÊNCIA – VC

A palavra tema **Videoconferência** foi escolhida por 04 (quatro) dos 05 (cinco) entrevistados, sendo a primeira a ser escolhida pelo entrevistado Jefferson.

No Curso de Letras Libras a videoconferência é realizada em tempo real durante os momentos presenciais, que acontecem uma vez por mês (algumas vezes pode acontecer duas vezes), aos sábados e domingos. A duração da videoconferência é de duas horas no sábado e duas horas no domingo. Geralmente são ofertadas duas disciplinas concomitantes e, desta forma, a videoconferência de uma disciplina acontece no período da manhã de cada dia e a outra no período da tarde, tendo duas horas de duração em cada período do sábado e domingo.

Na videoconferência, na maioria das vezes, o professor está presencialmente no Pólo da UFSC apresentando o conteúdo de sua respectiva disciplina. Durante a aula pela videoconferência é comum que os professores

promovam momentos de interação entre os grupos, por exemplo, após explanar sobre o conteúdo pode haver os seminários presenciais onde grupos de alunos realizam a atividade e após um dos grupos de cada pólo é sorteado para apresentar sua atividade aos demais pólos. Em algumas VCs podem, ou não, haver momentos para que um aluno de cada pólo (ou de alguns pólos determinados anteriormente) interaja como professor.

Eis então o que os entrevistados nos disseram sobre as videoconferências.

1º Jefferson

É importante dizer que a videoconferência não é presencial, o professor não está presente, ela é realizada a distância – EaD e acontece em pólos separados. Por exemplo, é realizada a filmagem do professor dando aula em Libras em um pólo e nós alunos ficamos assistindo a videoconferência em outro pólo.

Em minha opinião é difícil, por que falta proximidade (o Jefferson usa o sinal de sentimento, no sentido que a videoconferência é algo “frio” e falta contato); por exemplo, o professor explica, explica e eu fico parado assistindo, mas tenho dúvidas e não entendo, então como vou chamar professor, em que lugar? Vou tocar no telão para chamar o professor na videoconferência? Então permaneço esperando e a tutora vem e explica, explica, mas falta clareza, falta o entendimento com clareza.

Mas eu aprendi pouco durante o desenvolvimento do curso. Só ficar estudando (lendo) é difícil, eu tenho as dúvidas e como eu pergunto para o professor? É difícil ficar estudando através da videoconferência. Eu tenho dúvidas.

2º Ariana

A videoconferência é só combinar para ir ao pólo UFPR ou outros pólos ao mesmo tempo, os alunos ficam sentados no auditório (sala) olhando o professor que está na UFSC, pólo de Santa Catarina, o professor explica para os alunos que estão sentados no auditório dos pólos. É bom, é legal, mas também ficar o dia inteiro às vezes cansa por que não tem “proximidade” com o professor, pois o professor falando, falando e os alunos assistindo, assistindo, (meio que pisca o olho como isso desse sono), é difícil. Também, às vezes fico admirada, interessada pelo conteúdo e quero chamar o professor, mas não dá, não tem interação e os alunos falam: “O que é? O que ele falou?” Ou, também, o professor manda os grupos apresentarem trabalho e os outros pólos assistem.

Se não assistir a videoconferência no pólo, a videoconferência está disponível dentro do AVEA, então os alunos podem vê-la em casa, no pólo ou em qualquer outro lugar, à vontade.

3º Rodrigo

Videoconferência é bom, mas é pouco tempo. Na videoconferência há o contato em tempo real com todos os pólos do Brasil, começou com nove pólos (09 pólos em 2006, as turmas que iniciaram no ano de 2008 se constituem em 15 pólos), mas não é possível que todos os pólos interajam com o professor durante a videoconferência. Eu quero perguntar na videoconferência e tenho que ficar esperando, eu tenho dúvidas e preciso de respostas, olho para o telão, mas tenho que esperar e fico ansioso pela explicação. Mas a videoconferência é importante, porque os pólos têm ligação e interação rápida naquele momento. Por exemplo, se o professor tivesse que ir a cada pólo de cada estado perderia muito tempo, e na videoconferência ele está em um único pólo e passa as informações da aula para todos os pólos ao mesmo tempo e explica o conteúdo. Isso é importante, mas falta tempo para fazer as perguntas no momento da VC, por exemplo, no fórum dá para interagir - perguntar e responder. Na videoconferência é melhor, economiza porque o professor não precisa viajar para os pólos, ele transmite o conteúdo para todos do lugar em que ele se encontra, todos os alunos têm acesso as mesmas informações de forma igual, não precisa ensinar um pouquinho em cada pólo.

4 º Katiuscia

A videoconferência é realizada no momento presencial. Tem videoconferência com professor surdo e professor ouvinte que sabe a Libras com fluência. Os alunos surdos ficam vendo, assistindo e aprendendo cada vez mais. Depois, tiram as dúvidas, parece aula presencial – pessoalmente - e é melhor do que o fórum. No fórum você espera, espera, não tem resposta e continua esperando. Na videoconferência, depois que o professor ensina você pode perguntar na hora, naquele momento da videoconferência. Mas, só que a videoconferência acontece somente uma vez por mês. É bom, é importante, é bom porque você pergunta na hora, aproveita e lê o texto antes, anota as dúvidas e no momento da videoconferência aproveita e faz as perguntas para aprender com

antecedência, porque depois no fórum (hesita) parece uma coisa fria, não tem professor presencial, fico esperando a resposta.

Nas falas acima transcritas um elemento citado por três entrevistados foi a falta de contato entre o professor e alunos, apesar de as VCs em tempo real serem abordadas como um aspecto positivo do curso. Quando o entrevistado salienta que *Videoconferência é bom, mas é pouco tempo*, é porque não há tempo suficiente para que os alunos façam perguntas sobre suas dúvidas. Desta forma, há a falta de proximidade, que poderíamos entender como problemas na interação entre professor e aluno.

O fato das VCs serem disponibilizadas posteriormente no AVEA é citado como um ponto positivo por Ariana, pois se permaneceram dúvidas sobre o conteúdo que foi explicado, é possível acessar as VCs novamente e as dúvidas poderão ser sanadas ou não, com a interação no fórum. Tal fato também é confirmado pelo entrevistado Jefferson durante sua fala sobre o fórum: *“A videoconferência acaba e eu vou para o AVEA e assisto tudo de novo várias vezes por que eu tenho dúvidas e depois consigo entender. Mas, desta forma perco tempo. É importante presencial, é minha opinião, certo!”*

A entrevistada Katiuscia não destaca a falta de proximidade, mas ressalta que a VC só acontece uma vez por mês, como se fosse insuficiente. Desta forma, é possível dizer que ela sente a necessidade de tais momentos de interação com o professor, pois no fórum ela não tem as resposta que precisa. Sobre o fórum discutiremos na próxima palavra tema.

FÓRUM

Fórum é uma ferramenta assíncrona e bidirecional utilizada em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem com o objetivo de tirar dúvidas ou para postagem de atividades e comentários de avaliação. No curso de Letras Libras o fórum é utilizado na maioria das vezes para tirar dúvidas, mas também é usado como espaço de avaliação.

Geralmente, estes espaços no fórum são mediados pelo tutor, mas nem sempre pelo professor e/ou monitor. Tendo em vista que estes profissionais mudam conforme a disciplina ofertada, alguns professores e monitores participam mais

ativamente do que outros nos fóruns; mas mesmo assim, geralmente, esta participação não é expressiva, cabendo ao tutor mediar o fórum.

A palavra tema **Fórum** foi escolhida por 04 (quatro) dos 05 (cinco) entrevistados. Segue o que disseram os entrevistados sobre o Fórum.

1º Ariana.

O que é Fórum? O fórum está dentro do AVEA. O AVEA tem o espaço para inserir uma senha, depois que coloca a senha, abre a página do curso e acessa o ambiente.

É muito importante participar do fórum porque você vê as dúvidas e as opiniões dos outros alunos, têm apoio e interações com o tutor e professor. É importante, mas às vezes também falta tempo, falta (hesitou) estudar, falta... É difícil, mas é importante participar! Às vezes pode... (hesitação), não precisa responder, pode só acessar o fórum, ler as mensagens e outra hora você acessa novamente e responde. Não tem horário certo, é livre, você responde quando quiser. Eu sinto que o fórum é bom, mas é complicado, pois às vezes eu também quero perguntar e a resposta demora muito, demora até o dia seguinte ou mais dias. Às vezes tem muitas mensagens no fórum e fico procurando a resposta da minha pergunta, olho todas e encontro lá no final do fórum, pois os outros alunos responderam, responderam e o fórum fica com muitas mensagens, então procurar a resposta é complicado, e também não tem resposta na hora. Algumas pessoas colocam as mensagens livremente, por exemplo: eu, os alunos, o tutor, professor colocamos mensagens quando queremos e respondemos em casa, em outros lugares, qualquer lugar. Por isso é difícil, eu vou ver o fórum e eu quero resposta na hora, mas tem que esperar.

2º Jefferson

Antes tem a videoconferência, depois se eu tenho dúvidas e vou para o fórum e começo a ler as mensagens e as explicações. Envio mensagem para o fórum e a resposta vem rápido? Não! Eu fico esperando muito. Dependendo demora horas ou dias, ou até demora mais e eu tenho que ficar esperando muito, fico acompanhando se responderam no fórum e naquele momento que precisava da resposta passou, perdeu. Precisa a interação naquela hora.

A videoconferência e o fórum são importantes, mas a interação é difícil nestes espaços, porque tecnologias a distância é difícil, é! Mas é importante, o curso é novo e vai se expandido, expandindo, videoconferência também toma uma abrangência maior e de repente mudam os professores, pois agora nós alunos estamos estudando e desenvolvendo até nos formarmos e depois seremos professores e estes novos professores deixarão de lado as videoconferências e os fóruns, pois serão professores presenciais. Assim é muito melhor, os alunos irão interagir e as dúvidas serão sanadas.

Agora, para nós a aprendizagem é difícil e demora muito, porque o foco é ler o texto escrito várias vezes, então eu encontro uma palavra que não sei o significado e envio para o fórum e fico esperando muito. Eu retorno para a leitura e vou dizer para a palavra esperar um dia, dois dias, três dias e aí vem a resposta (ironiza). Então, retorno para o texto e encontro a palavra de novo e dou seguimento à leitura. Mas, perdi tempo.

Também, se estudar muito, demora algum tempo e depois tem a prova, não aprendo nada, porque falta aprendizagem mais clara. Mas, eu consegui aprender e desenvolver, só que não aprendi tudo, aprendi pouco. Alguns conseguem, mas estudei no fórum, videoconferência, assistindo várias vezes. A videoconferência acaba e eu vou para o AVEA e assisto tudo de novo várias vezes por que eu tenho dúvidas e depois consigo entender. Mas, desta forma perco tempo. É importante presencial, é minha opinião, certo!

3º Luciana.

É fórum. No fórum os alunos também participam, interagem e dão opiniões. Na verdade, todos os alunos participam pouco, apenas dois, três ou quatro, assim a aprendizagem é pouca. Se todos fossem obrigados a participar a aprendizagem seria maior. O problema está na EaD.

4º Katiuscia

O fórum é importante porque tem opiniões, discussões e interação. Cada um pensa diferente e eu recebo essas informações, aprendo e tiro dúvidas. Eu participo e aprendo como usar português e a Libras através dos vídeos. Assim, vou aprendendo mais e eu entendo com clareza como aplicar isso, porque eu vou ser

professora no futuro e preciso aprender antes para depois ensinar os ouvintes e os surdos.

Um elemento de destaque na fala de todos entrevistados sobre esta temática é a falta ou demora de resposta para as dúvidas e perguntas dos alunos do curso.

Katiuscia, mesmo não apresentando este elemento no momento da entrevista em que explanava sobre o fórum, na sua fala sobre a VC ela destacou: *no fórum você espera, espera, não tem resposta e continua esperando* e em outro momento reforçou: *porque depois (da videoconferência) no fórum (hesita) parece uma coisa fria, não tem professor presencial, fico esperando a resposta.*

O mesmo ocorreu com Ariana quando explanava sobre a palavra tema Educação a distância e com Rodrigo no momento de sua fala sobre a palavra tema Outras tecnologias. A colaboradora Ariana salientou: *Mas, educação a distância é só uma vez por mês, então acesso o fórum, (faz o sinal de fórum repetidamente e faz expressão facial de desânimo), só tem o fórum e fico esperando a resposta, esperando e nada. Ensino presencial melhor do que educação a distância porque é ao vivo, juntos, podemos fazer perguntas na hora e interagir naquele momento.* Em outro momento reforçou: *(...) então se lembram que se esqueceram de perguntar algo durante as aulas, vão perguntar onde? Ah, podem acessar o fórum, sim, participar do fórum, mas neste espaço demora em obter as respostas, a resposta não vem na hora, então é difícil a EaD!*

De sua parte, Rodrigo ressaltou: *Já no fórum eu pergunto e espero (fica parando olhando para os lados como se estivesse esperando), demora meia hora para obter resposta, pergunto de novo, mais meia hora, então perco tempo.*

Após a videoconferência os alunos precisam sanar suas dúvidas para fazerem as atividades e o espaço para isso é o fórum, onde acontecerá a troca de opiniões e interação entre os profissionais e os alunos.

A interação é citada como um aspecto positivo do fórum, mas com a falta e/ou demora de repostas neste espaço, tal fato se evidencia fortemente como desencadeador de problemas em relação à interação entre professor - e demais profissionais – e os alunos do curso, fazendo com que ressaltem que a aprendizagem não acontece de forma efetiva, atribuindo tal fato à educação a distância e afirmando que a educação presencial é melhor, pois assim terão suas dúvidas sanadas no momento que precisam.

O fórum é um recurso tecnológico que possibilita a troca de mensagens e de documentos através da comunicação assíncrona entre professor e aluno e/ou aluno e aluno; e conforme Sá (2007, p. 94) “dependendo da proposta pedagógica implantada, permite um fluxo constante de informações multidirecionais, possibilitando um papel mais orientador por parte do docente e um acompanhamento do desenvolvimento do estudo de cada estudante”.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – EaD

No curso de Letras Libras realizado a distância as aulas são realizadas uma vez – algumas vezes duas – ao mês. Uma grande parte dos alunos reside em municípios do Estado distantes da capital, ocasionando que se encontrem pessoalmente somente durante os momentos presenciais. Desta forma, as interações e atividades são realizadas no AVEA com o auxílio e utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis neste ambiente.

A palavra tema **Educação a Distância** foi escolhida por 03 (três) dos entrevistados, mas foi citada em vários momentos das entrevistas durante a fala sobre outras palavras temas. Foi a primeira a ser escolhida pelos entrevistados Luciana e Rodrigo.

1º Luciana.

É bom (fez uma expressão facial de quem não estava achando muito bom) por que diminui o tempo que a pessoa tem que fora de casa, mas aprende pouco. Eu prefiro o estudo presencial porque se tem aula todos os dias você tem mais aprendizagem e interação. A educação a distância só tem aula uma vez por mês. Em minha opinião EaD é muito bom? Não. É bom por causa do tempo disponível de cada pessoa, mas aprende pouco, tem problemas.

2º Rodrigo

Esta palavra (apontando para o cartão) educação a distância, o que é? Em minha opinião eu gosto, é bom, porque precisa tempo... quero (parou e pensou); por exemplo, têm dois tipos de faculdade: Educação a distância e a presencial, todos os dias. Eu acho que as duas são equivalentes, mas num curso EaD eu posso

trabalhar, volto para casa tranquilo, tenho tempo para estudar, pesquisar, fazer atividades, participar do fórum, varias coisas.

No curso presencial é difícil para mim, porque preciso trabalhar, saio rápido e vou direto para faculdade e não dá tempo de ir casa. No curso em EaD é bom porque tenho tempo livre, mas eu acho o contrário também, porque presencialmente aprende melhor, pois o professor está presente todo dia. Eu preciso de respostas de minhas dúvidas naquele momento e na EaD às vezes demora para obter essas respostas. Dependendo, a resposta não vem.

4º Ariana

Educação a distância é estudar (ir à aula) algumas vezes, uma vez por mês ou a cada 15 dias, certo! É estudar nos encontros em que todos os alunos vão para o pólo. É bom porque as pessoas vão um dia ou dois estudar no pólo e depois ficam à vontade para estudar em casa, estudar livremente. Mas se às vezes, por exemplo, os alunos vão estudar sábado e domingo no pólo e o tutor, professor e o monitor explicam muito o conteúdo da videoconferência; os alunos fazem perguntas, pois têm dúvidas, então perguntam e têm respostas naquele momento. Mas, depois vão para casa e passa segunda-feira, terça, quarta, aí vão ao trabalho, estudam, cuidam dos filhos e marido, entre outras coisas, e então se lembram que se esqueceram de perguntar algo durante as aulas, vão perguntar onde? Ah, podem acessar o fórum, sim, participar do fórum, mas neste espaço demora em obter as respostas, a resposta não vem na hora, então é difícil a EaD! Se tiver vida sem compromissos é fácil, pode fazer o que quiser, encontra pessoas à vontade. Mas, se as pessoas têm vida ocupada e estuda, trabalha, cuida filhos, marido, entre várias coisas, é difícil EaD. Há a opinião de algumas de pessoas que se sentem bem, outras se sentem mal, eu às vezes me sinto bem, sinto-me calma com a EaD; mas, os dias vão passando e às vezes me sinto nervosa, porque preciso do encontro presencial (aula no pólo) rápido. Preciso perguntar logo, como fazer as atividades se eu tenho dúvidas! Eu trabalho fora e às vezes fico pensando, por exemplo, fico angustiada em pensar como vou ter tempo, não dá tempo de fazer as atividades, preciso rápido das respostas, pois o prazo se aproxima. É difícil EaD!

Também, dependendo da pessoa, algumas escolhem o estudo presencial, todos os dias da semana. Estudar de segunda à sexta também é complicado, porque se as pessoas trabalham ou fazem outras coisas, também é difícil se não

tem tempo e estão cansados. A EaD acontece aos sábados e domingos, algumas vezes. De segunda à sexta cansa, tem aula todos os dias e vai para a aula todos os dias (repete muitas vezes o sinal de amanhã). Também, tem duas opções, dependendo da pessoa, ela escolhe qual se sente bem, qual combina com ela.

O aspecto positivo relevante mencionado pelos entrevistados sobre a EaD é a disponibilidade e organização de tempo pessoal que esta modalidade proporciona. Porém, ressaltam problemas de aprendizagem devido à organização e estrutura da EaD. *O problema está na EaD*, comentou Luciana sobre a participação dos alunos no fórum e falta de aprendizagem dos alunos; *tecnologias a distância é difícil*, disse Jefferson sobre a importância da VC e do fórum diante da dificuldade de interação nestes espaços.

Em vários momentos da entrevista, de forma geral, os entrevistados manifestaram que a EaD tem problemas, a EaD é difícil, a aprendizagem é pouca, entre outras observações críticas. Apesar de ter a facilidade de tempo disponível, ela se torna difícil pelo fato de os alunos terem dificuldades para realização das atividades de estudo e, também, a interação não se realizar de forma efetiva para sanar suas dúvidas.

Tendo em vista a carência de profissionais para atuar na educação de surdos, o entrevistado Jefferson resalta que futuramente os alunos estarão formados e poderão atuar presencialmente, não havendo necessidade de haver cursos a distância nesta área. Portanto, o entrevistado nos remete a pensar que o curso ofertado em EaD é necessário enquanto há falta de professores de Libras com formação, e que após formados, os cursos poderão ser ofertados presencialmente. Neste sentido, a EaD é percebida como uma medida provisória e paliativa e não uma nova organização e estrutura de curso, como uma nova forma de educação, pois depois de formados

Para Moran (2010), na EaD o papel do professor vem sendo redimensionado, pois a ele cabe também a função de supervisionar e incentivar os alunos neste processo. O professor continuará "dando aula" – salienta este autor -, e faz-se necessário que ele enriqueça esse processo com as possibilidades que as tecnologias interativas podem proporcionar, até mesmo fora do horário específico da aula, pois há uma possibilidade cada vez mais acentuada de professores - e demais

profissionais envolvidos - e alunos estarem presentes em muitos tempos e espaços diferentes.

ATIVIDADES PARCIAIS

As atividades parciais são atividades de avaliação as quais são obrigatórias. Estas atividades estão disponíveis no AVEA para realização dos alunos com prazo – dia e horário – para postagem ou apresentação no pólo. Algumas são realizadas em grupo e outras individualmente.

A palavra tema **Atividades parciais** foi escolhida por 02 (dois) dos 05 (cinco) entrevistados.

1º Luciana

Na EaD tem atividades parciais, mas são muito poucas. Só tem duas ou três obrigatórias, as outras são somente de apoio. Eu acho muito importante que todas sejam obrigatórias, porque se todas são obrigatórias as pessoas aprendem e lêem mais.

2º Ariana

As atividades parciais são obrigatórias, por exemplo, tem prazo certo e hora certa, tem que enviar corretamente. Se não envia a atividade na data e depois envia atrasado, perde nota na disciplina, a nota diminui. Como avisar para organizar as atividades? Não tem tempo. Com muita antecedência você vê, vai e planeja, faz a atividade, interage com os demais, mas também é complicado. Às vezes no AVEA tem grupo de 4 pessoas ou 3 pessoas, é muito difícil! Por exemplo, as pessoas trabalham, são casadas, têm filhos, é difícil se encontrar, algumas moram longe e não se encontram. É mais fácil se moram perto, trabalham junto, assim é mais fácil conversar e se relacionar. Tem também contato pelo MSN, e-mail, mas é difícil porque o horário de cada um é diferente, então preciso fazer atividade para amanhã, como? Fico nervosa, é difícil, é atividade obrigatória. Se eu faço sozinha é mais fácil, eu fico livre para fazer a qualquer hora, eu sei. Mas em grupos...?! Eu fico preocupada, não sei se os outros alunos sabem fazer certo, se tem dúvidas, pois eu

não estou vendo, eles estão longe, é complicado. Às vezes atrasa, está perto do prazo, dependendo chegamos no Pólo UFPR e fazemos na hora, é complicado fazer as atividades obrigatórias.

Quando as entrevistadas focam sua atenção sobre a palavra tema atividades parciais, implicitamente elas estão falando de avaliação na EaD. Luciana, pensando na aprendizagem dos alunos, salienta que é necessária uma maior quantidade de atividades obrigatórias. Já, Ariana tem a preocupação voltada para a realização das atividades parciais quando são em grupo, pois salienta que é de difícil organização entre as pessoas quando o curso é a distância, ou seja, quando há a distância geográfica: *Como avisar (os demais componentes do grupo) para organizar as atividades?*

Diante do exposto, Ariana ressalta o uso de tecnologias que não são institucionais para o contato com o grupo, como MSN e e-mail ao invés do uso do fórum, assim como o colaborador Rodrigo também utiliza e cita na entrevista.

Percebemos que a avaliação é um processo complexo na EaD diante do que foi exposto nas falas dos colaboradores, tanto no que se refere às atividades parciais como também às provas presenciais.

AVEA

O AVEA é o ambiente virtual de ensino e aprendizagem onde cursos realizados a distância são habitados. Os AVEAs dispõem de ferramentas e recursos tecnológicos e, bem como, de materiais didáticos para estudo e realização das atividades.

A palavra tema **AVEA** foi escolhida apenas uma vez pela entrevistada Luciana, porém foi mencionada pelos demais entrevistados no decorrer das entrevistas.

1º Luciana

O AVEA é muito bom, eu acesso muitas informações, tem várias páginas no ambiente, é muito bom. Mas algumas pessoas têm problemas no AVEA, os alunos têm dúvidas e não aprendem, mas alguns conseguem. Eu consegui aprender, ok.

É muito importante o que tem dentro do AVEA, porque me ajuda, pois tem vários materiais de apoio, também tem o hiperlivro. Tem vários materiais no AVEA, é muito bom.

A colaboradora Luciana menciona aspectos positivos do AVEA e dos materiais disponíveis neste espaço, assim como a Katiuscia – quando explanava sobre a palavra tema Materiais Didáticos: *os materiais são muito importantes no AVEA, pois mostram o conteúdo em português - para ler - e também em Libras. Isso ajuda a aprender e a compreender melhor;* e também o Rodrigo, sobre a mesma palavra tema: *Dentro do AVEA tem materiais importantes: o texto, DVD, hiperlivro, etc. que são importantes e me ajudam a entender o conteúdo.*

Mas, no momento da entrevista que discorria sobre a palavra tema Outras tecnologias, o Rodrigo ressaltou que: *No grupo tem várias tecnologias que são possíveis utilizar. Por exemplo, no AVEA tem várias ferramentas, mas quando vou fazer perguntas sobre o conteúdo parece que falta algo.*

Na entrevista de Luciana e dos demais que citaram esta palavra tema é possível dizer que os acadêmicos surdos gostam muito dos materiais didáticos e ferramentas tecnológicas disponíveis no AVEA, pois tais materiais disponibilizam o conteúdo das disciplinas em Libras e em Língua Portuguesa, possibilitando que tenham acesso ao conteúdo em sua língua natural. Sá (2007) ressalta que ambientes virtuais são interativos e intercomunicativos e também disponibilizam imagens, sons, textos, vídeos (hipertextos e hiperlinks) e possibilidades de comunicação assíncrona e síncrona.

Para o entrevistado Rodrigo o AVEA é muito bom, mas quando se faz necessária a interação parece que há uma lacuna, que falta algo. Tal evidência reafirma as falas anteriores em relação aos problemas na interação realizada, ou não, no Curso de Letras Libras.

Apenas disponibilizar informação nos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem não garante a aprendizagem dos alunos, pois “o processo de construção de conhecimento suportado nesses ambientes exige o debate, a interação entre docente e discente. É uma construção que se dá no tempo, dentro de uma coletividade educacional”, diz Sá (2007, p. 88)

MATERIAIS DIDÁTICOS (TEXTO BASE, DVDs, HIPERMÍDIA, ETC)

Entre os principais materiais didáticos do Curso de Letras Libras estão: o texto base (texto em Língua Portuguesa que apresenta e fundamenta o conteúdo da disciplina); DVD (recurso midiático que apresenta o conteúdo da disciplina em Libras); hiperlivro (ferramenta tecnológica disponível no AVEA que apresenta e complementa o conteúdo da disciplina em Língua Portuguesa e em Libras, cada unidade do texto é apresentada nas duas línguas concomitantemente)

A palavra tema **Materiais didáticos (texto base, DVDs, hipermissão, etc.)** foi escolhida duas vezes. Eis o que os entrevistados disseram sobre esta palavra tema:

1º Katiuscia

É verdade, os materiais são muito importantes no AVEA, pois mostram o conteúdo em português - para ler - e também em Libras. Isso ajuda a aprender e a compreender melhor. Se não tem Libras, a maioria dos surdos não sabe o significado de algumas palavras. Às vezes passo na escola (na cidade em que ela mora há uma escola para surdos) ou peço para o intérprete me ajudar, mas perco tempo. Precisa aproveitar e já ter pronto o conteúdo em Libras e o português no AVEA; então eu leio e comparo e assim aprendo melhor. Não tem confusão, porque tenho tempo para ficar em casa lendo o conteúdo no AVEA, com calma. Se não tem em Libras eu tenho ficar ligando rápido para combinar com o intérprete para me ajudar a explicar como fazer; às vezes o intérprete não pode, está ocupado e eu perco tempo, como aprender desta forma? Por isso, é importante a Libras e também o português para ler e comparar. E também tem o DVD em Libras - antes não tinha, só tinha vídeo com legenda, mas é importante em Libras, porque é visual - , tem texto, hiperlivro, DVD, CD, fórum, os surdos interagem em Libras através da webcam, trocam opiniões, tiram dúvidas. É importante.

2º Rodrigo

Os materiais didáticos são muito bons e me ajudam para estudar, pois se o tutor não está e o professor também não, como fazer para obter ajuda? Os materiais didáticos me ajudam. Eu interajo no fórum, pergunto e tenho respostas - várias respostas -, então vou aprendendo com a interação. Também, por exemplo, quando

vou ler o texto base em português e não entendo nada, assisto os vídeos em Libras e isso contribui para entender com clareza o conteúdo. Vou lendo o texto e vendo o vídeo, comparando e combinando os conteúdos que são iguais. Experimento ler o texto, se tenho dúvidas e vejo que não entendi, memorizo algumas palavras que não entendi o significado e olho nos vídeos; assim vou lembrando das palavras e entendo com mais clareza. O texto me ajuda a lembrar um pouco, mas o vídeo em Libras me ajuda a entender claramente; o DVD me ajuda! No fórum tem a interação com o professor e com o tutor e o aluno também interage com eles fazendo perguntas e o professor auxilia os alunos durante a interação.

Dentro do AVEA tem materiais importantes: o texto, DVD, hiperlivro, etc. que são importantes e me ajudam a entender o conteúdo. Se não tem nada (material didático) como vou fazer para trocar ideias e conversar com os outros? Daí eu perco o tempo. Então pego um pouquinho de cada coisa, somo tudo e aprendo com clareza.

Os dois entrevistados salientam os aspectos positivos dos materiais didáticos disponíveis no AVEA, reafirmado a importância do conteúdo estar disponibilizado nas duas línguas – Libras e Língua Portuguesa – para que os acadêmicos surdos possam ter acesso aos conhecimentos acadêmicos.

O material didático pode ser considerado como o eixo que sustenta o estudo e o aprendizado do estudante nos estudos a distância e um elemento de mediação que traz implícito a concepção pedagógica que norteia o processo pedagógico do curso, conforme Sá (2007).

LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA

A Libras, tendo *status* de primeira língua para as pessoas surdas, é língua de instrução neste curso; enquanto que a Língua Portuguesa se constitui na segunda língua por ser a língua oficial do país.

A palavra tema **LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA** foi escolhida pelos entrevistados Rodrigo e Katiuscia. Segue abaixo seus dizeres:

1º Rodrigo

Libras e Língua Portuguesa juntas é muitíssimo importante, porque a maioria dos surdos gosta muito da Libras e não gosta do português. Isso é porque falta

entendimento, por exemplo, usar Libras e não usar o português é impossível, como vai fazer?! No Brasil, a lei diz que a língua portuguesa é a primeira língua, a majoritária, depois vêm as outras, várias línguas. Por exemplo, “maçã” (faz o sinal de maçã), qual é o nome, a palavra? M-A-Ç-Ã (digitaliza) é português, é M-A-Ç-Ã. Sinal de maçã – em Libras – junto com a palavra maçã – em português-, os dois juntos são muito importantes, porque português ajuda na Libras e a Libras ajuda no aprendizado do português, assim, vai tentando aprender o português. É bom, mas para a comunicação dos surdos o português é difícil, em Libras é bem melhor, é fácil e a língua flui. Tem surdo que acha muito difícil e não sabe nada de português, só sabe Libras, então como fazer para escrever um texto na faculdade, digitar um texto no trabalho? Como? É impossível! O Português é importante junto com a Libras, mas não uma língua superior e melhor que a outra, e sim as duas no mesmo nível de igualdade. Desta forma é importante, as duas interligadas.

2ª Katiuscia

Libras e Língua Portuguesa, é verdade, a maioria dos surdos acha difícil a língua portuguesa. A Libras “adaptada” (parou e hesitou) para aprender a língua portuguesa é difícil, mas se o surdo não sabe a Língua Portuguesa como é que o intérprete vai explicar as coisas, ou mesmo nas aulas presenciais, como explicar em Libras e fazer a “adaptação” para o português para o entendimento com clareza.

Mas, se não tem Libras, só leitura do texto em português, então é muito difícil. O intérprete ajuda, explica as palavras, os significados delas, mas as informações não chegam para a maioria dos surdos. Por isso, Libras é melhor do que Língua Portuguesa.

Os entrevistados relataram a importância das duas línguas no contexto educacional: a Libras, sendo uma língua visual e espacial é a língua que não apresenta barreira de aprendizado para o surdo, possibilitando a comunicação efetiva e o acesso aos conteúdos acadêmicos, conforme já salientado anteriormente; faz-se necessário que os surdos utilizem e aprendam a Língua Portuguesa - como sendo a língua oficial do país - na modalidade escrita para terem acesso a textos, realizar leituras, enfim ter acesso ao mundo letrado

Os surdos fazem parte de uma minoria linguística e se consideram essencialmente visuais - Lane (1992, p. 21) – “ com uma linguagem visual, uma

organização social, uma história e com valores morais que lhes são próprios, ou seja, estas pessoas têm a sua própria maneira de ser e possuem uma linguagem e cultura próprias”. Tal fato reafirma a importância da implementação de uma proposta de bilinguismo para surdos no contexto educacional.

PROVAS PRESENCIAIS

As provas presenciais do Curso de Letras Libras são realizadas em momentos presenciais no respectivo pólo. As provas são disponibilizadas em Libras, através de vídeo em telão. Na versão impressa em papel a prova não é disponibilizada em Língua Portuguesa, somente constam os números das questões e as alternativas. Não é comum que as provas tenham a versão escrita em Língua Portuguesa. Em algumas disciplinas como Escrita de Sinais e Libras a versão escrita é disponibilizada em SignWriting, a escrita da língua de sinais.

As questões das provas presenciais são objetivas de múltipla escolha ou de Verdadeiro ou Falso. A palavra tema **Provas Presenciais** foi escolhida pela entrevistada Ariana.

Ariana

Prova presencial é a prova realizada sempre – às vezes – aos domingos, também aos sábados, mais aos domingos, de manhã e tarde se são duas disciplinas. A prova projetada no telão da videoconferência, os alunos ficam sentados na sala, cadeiras em fila, vendo o professor, tutor ou monitor transmitir a prova em Libras. O que acontece errado na prova? Às vezes é entregue aos alunos a prova impressa que está em escrita em língua de sinais - ELS, o SignWriting. Se a prova é em ELS, nossa que confusão! Olho a prova em ELS (no papel), também olho a prova no telão em Libras, olho a prova em ELS e perco aquele momento da prova em Libras. Não dá tempo para pensar, não dá para esperar, não dá tempo, pois é rápido. Eu olho o telão e respondo, olho o telão de novo e respondo, fico respondendo rápido, que confusão... Ou, então, espero passar todas as perguntas em Libras e depois repete e passa todas as questões novamente. A prova em ELS é mais difícil, é minha opinião! Tem outros surdos que falam que adoram, mas eu acho difícil.

A escrita de Sinais é uma língua diferente e para olhar a prova em Libras no telão e olhar para a prova no papel em ELS é preciso conhecer o contexto certo dos desenhos (a escrita) que está no papel. Se não conhece nada de ELS é difícil, como pensar e olhar a prova em Libras no telão e também no papel em ELS. A prova em ELS é longa e escrita no sentido vertical, os desenhos (a escrita) me confundem. Também tem a prova que não tem o português escrito, não tem nada escrito no papel, só o número das questões: um... Às vezes a prova tem o português resumido, uma frase, você vê a escrita do português e olha na prova em Libras no telão, assim dependendo é fácil, ajuda! Ou você olha o enunciado em português e depois olha em Libras e escolhe a resposta. Em ELS é difícil, não tem como escolher nas questões do papel, preciso olhar direto a prova em Libras no telão, assim é mais fácil, me ajuda. E se não tem nada em Libras no telão durante a prova, não dá para fazer só com o papel em ELS. Então eu perco a prova, não dá tempo de fazer.

A entrevistada ressalta que as provas em ELS são confusas e que não é viável que seja avaliado o conteúdo das disciplinas com provas que possuem a Libras (o vídeo em Libras é rápido e requer atenção) e a ELS como escrita (a ELS é organizada em sentido vertical no papel e seus símbolos são complexos exigindo tempo e atenção para decodificá-los). Ariana ressaltou também que a prova que apresenta o vídeo em Libras e o enunciado em português facilita o processo de avaliação e o entendimento dos alunos.

Em sendo as provas presenciais objetivas é possível perceber que os modelos das avaliações não condizem com as inovações e novas formas de ensinar e aprender da EaD.

DISCIPLINAS

As disciplinas do curso de Licenciatura em Letras Libras são voltadas para o estudo da linguística da Libras e dos aspectos culturais, sociais e históricos que permeiam a educação de surdos. Geralmente são ofertadas duas disciplinas concomitantemente no AVEA.

A palavra tema **Disciplina** foi escolhida pela entrevistada Katiuscia. Eis sua fala:

Katiuscia

Cada disciplina é muito importante porque tem várias delas que são próprias do estudo da Libras: a linguística, fonologia, morfologia, sintaxe, como aplicá-las ao uso na Libras, isso é muito importante! É verdade, antes eu não sabia nada, não sabia sobre esses conteúdos da Libras, eu achava que a Libras era simples, mas não é! A Libras é uma língua de fato. A Libras é muito importante, porque no futuro vou me formar no curso de Letras Libras e posso disseminar isso aos ouvintes para eles entenderem com clareza como usar a Libras, a sua linguística, as formação das frases, a morfologia, configuração de mãos, movimento. Nessas disciplinas aprendemos muitas coisas diferentes e novas.

A entrevistada Katiuscia ressalta a importância para sua formação de estudar a Libras, pois estudar a linguística de uma língua é muito diferente ser apenas usuário dela. A entrevista salienta a importância dos estudos para sua atuação como professora.

MOMENTOS PRESENCIAIS

Os momentos presenciais são os encontros presenciais que são realizados uma vez - ou duas – ao mês, com aulas aos sábados e domingos durante o período da manhã e da tarde. As atividades de cada período de quatro horas geralmente são distribuídas da seguinte forma: 2 horas de videoconferência e 2 horas de apresentação de seminário ou de explicação sobre o conteúdo da disciplina pelo tutor. Nos momentos presenciais também são realizadas as provas presenciais.

A palavra tema **Momentos presenciais** foi escolhida somente pela entrevistada Katiuscia. Segue abaixo sua entrevista sobre esta palavra tema:

Katiuscia

Comparando as faculdades de ouvintes e faculdades de surdos, as duas sendo a distância; ou comparando a faculdade “normal”, com aulas todos os dias, a semana toda, com a faculdade de surdos que também tem aula todos os dias. Se na faculdade de ouvintes, um surdo chega num grupo de ouvintes fica sem entender nada, sem saber o que está acontecendo; é, às vezes tem o intérprete que faz a mediação, mas eu acho que o surdo não tem amigos para interagir, porque falta comunicação, tem barreira de comunicação e isso se torna difícil. Na faculdade de

surdos tem interação a todo tempo, é muito fácil a comunicação dos surdos em Libras, pois há interação, as dúvidas são sanadas, idéias e opiniões são compartilhadas. É fácil e importante o contato presencial entre os surdos, eu acho que nos sentimos melhores, ficamos mais felizes, não ficamos nervosos, ficamos de maneira natural. Mas, na turma de ouvintes os surdos ficam angustiados e nervosos, não sabem o que fazer, dependendo não têm ajuda e nem intérprete, então ficam apavorados, eu acho que ficam revoltados, pois perdem tempo, falta aprendizagem. Na turma de surdos não é assim, aprendemos melhor, tem comunicação fácil, tem união e interação.

Tendo em vista que a Katiuscia já cursou Pedagogia numa turma de ouvintes, ela evidenciou a importância da Libras no contexto educacional e também a interação entre os surdos para comunicação e identificação com seus pares. A Libras, como sendo a língua é instrução do Curso de Letras Libras, é um aspecto positivo muito forte, pois na turma da licenciatura, composta por surdos, os alunos interagem entre si e com a tutora - que também é surda – sem barreiras de comunicação.

OUTRAS TECNOLOGIAS (MSN, E-MAIL, WEBCAM, ETC)

Tecnologias têm sido apropriadas pelos surdos no dia-a-dia para comunicação e troca entre seus pares, tais como MSN: (para conversação através do português escrito ou com webcam para comunicação em Libras), e-mail (troca de mensagens em português ou com anexo de vídeos em Libras), softwares sociais, telefones celulares (para troca de mensagens), entre outros.

A palavra tema **Outras tecnologias (msn, e-mail, webcam, etc.)** foi escolhida pelo entrevistado Rodrigo. Eis o que tem a dizer:

No grupo tem várias tecnologias que são possíveis utilizar. Por exemplo, no AVEA tem várias ferramentas, mas quando vou fazer perguntas sobre o conteúdo parece que falta algo.

No MSN dá para bater papo, mas também dá para fazer outras coisas sérias, por exemplo, posso perguntar e trocar ideias naquele momento, na mesma hora consigo interagir. Já, no fórum eu pergunto e espero (fica parando olhando para os lados como se estivesse esperando), demora meia hora para obter resposta, pergunto de novo, mais meia hora, então perco tempo. No MSN converso com as

peessoas naquele momento, coloco a webcam - dá para usar a webcam no MSN - e conversar em Libras em tempo real. É mais rápido, melhor e muito importante. Converso em Libras na hora. Eu tento acessar o fórum, se demora muito acesso o MSN, vejo se tem alguém on-line e faço as perguntas que preciso. É muito mais rápido e a interação acontece na hora.

Também tem o e-mail, por exemplo, se no MSN não dá certo, faço as perguntas no fórum ou pergunto através do e-mail, os dois são comparadamente iguais na obtenção das repostas.

Também têm as mensagens através do celular, eu envio a mensagem e já vem a resposta, porque o celular está sempre junto com a gente. Por exemplo, se não têm ninguém on-line no MSN e ninguém respondeu o e-mail, qual é o meio mais rápido: a mensagem de celular. A resposta vem rápido, você pede para a pessoa acessar o MSN e vem a resposta, você conversa á vontade. As tecnologias ajudam. Tempos atrás não tinha essas tecnologias na EaD, por exemplo não tinha também MSN, então como o surdo fazia para estudar, é muito difícil. Como fazer se a pessoa surda mora em outra cidade e deseja fazer perguntas para os seus colegas? E também se a pessoa surda precisa perguntar para o professor, como fazer? É impossível!

As tecnologias ajudam, é bem melhor com o uso delas. Agora é melhor que antes e no futuro será muito melhor, porque as tecnologias vão evoluindo e melhorando ao longo do tempo.

O entrevistado Rodrigo aponta os aspectos positivos das tecnologias utilizadas atualmente para a comunicação das pessoas surdas, pois o MSN e as mensagens de telefone celular - SMS, entre outros, são recursos muito utilizados para o contato entre os surdos. Conforme Lemos e Levy (2010, p. 25) “a esfera da conversação mundial se ampliou, como pode ser comprovado com a expansão de sistemas e ferramentas de comunicação como *blogs, wikis, podcasting, softwares sociais (...)* ou novos sistemas de *mobile social networking*, permitindo a troca de informações entre pessoas e comunidades em mobilidade, via dispositivos portáteis de acesso sem fio à redes.”

Sobre esta palavra tema o entrevistado evidencia que há um problema de interação com os recursos tecnológicos institucionais do curso, ou seja, aqueles disponíveis no AVEA, por isso os acadêmicos surdos utilizam outros recursos, como o MSN ou o telefone celular (troca de mensagens). Neste sentido, é importante

salientar que de acordo com Lemos (2010) mais que um fenômeno técnico, o ciberespaço é um fenômeno social.

O fórum e o e-mail foram comparados como de uso semelhante tendo em vista que são ferramentas assíncronas. Neste sentido, o Rodrigo salienta a necessidade de interação naquele momento necessário: as ferramentas síncronas, de uso em tempo real e simultâneo. Para Moore e Kearsley (2008) entre os fatores que contribui para a EaD é a redução da distância aumentando o diálogo entre professor e aluno variando da interação on-line assíncrona para síncrona, proporcionado ao mesmo tempo a segurança de uma estrutura suficiente.

PROFESSOR

O professor do curso, na maioria das vezes é o autor – ou um deles - do texto base. O professor apresenta o conteúdo das disciplinas nas videoconferências. Alguns professores interagem com os alunos nos fóruns, uns com mais frequência e outros bem menos.

A palavra tema **Professor** foi escolhida somente pela entrevistada Katiuscia, sendo a primeira delas, porém em vários momentos das entrevistas outros entrevistados falaram sobre este tema, mesmo não tendo escolhido a palavra.

Katiuscia

Eu vi que tem o professor naquele momento - igual presencial - na Videoconferência. Eu acho importante o professor que sabe Libras porque a interação é mais fácil e, também, um professor que conheça profundamente os surdos, sua cultura e a identidade surda.

Nos momentos presenciais, por exemplo, o tutor substitui o professor, parece curso presencial. O tutor me ajuda como fazer as atividades, tira as dúvidas, interage com os alunos. Se for professor ouvinte que não sabe Libras, a comunicação fica mais difícil, então há uma barreira de comunicação. Se o professor ouvinte sabe Libras é bem melhor, é igual ao professor surdo, mas o professor surdo tem um jeito diferente, tem mais fluência na Libras e se comunica melhor.

Quando fala sobre a palavra tema Professor, a entrevistada Katiuscia ressalta a importância de este professor ter competência linguística em Libras num

curso como este que possui alunos surdos, tendo em vista a necessidade de comunicação.

A Katiúscia diz que *o tutor substitui o professor*, neste sentido é importante a reflexão sobre o papel dos profissionais do curso, que muitas vezes não é clarificada no próprio curso e entre os alunos. Na sua fala ele remete o ensino ao tutor do curso.

O entrevistado Jefferson não escolheu a palavra professor, mas evidenciou durante a entrevista a importância da presença do professor na sala de aula: *Assim é muito melhor, os alunos irão interagir e as dúvidas serão sanadas. Com professor presencial há mais aprendizagem e conhecimento*. Nesta fala é possível perceber que há problemas em relação à atuação do professor no curso, fato que pode estar comprometendo o processo de ensino e aprendizagem, pois o entrevistado relacionado a presença do professor com a aprendizagem do aluno.

Para Sá (2007), na EaD o professor não está constantemente presente e que sua relação com os alunos é construída por meio da mediação estabelecida pelos recursos didáticos e pedagógicos específicos, pois o professor passa a assumir uma nova postura frente às disposições do espaço, do tempo e dos recursos tecnológicos exigidos num curso à distância.

TUTOR

No Curso de Letras Libras o tutor é o responsável por promover o processo de ensino e aprendizagem durante os momentos presenciais e também virtualmente nos fóruns e e-mail e, bem como no MSN. A tutora da turma de licenciatura é surda e usuária de Libras.

A palavra tema Tutor foi escolhida apenas uma vez, sendo a segunda escolhida pela entrevistada Katiúscia. Também foi citada em vários momentos das entrevistas, principalmente quando os entrevistados discorriam suas falas sobre o professor e o ensino.

Katiúscia

Tutor é igual ao professor, é semelhante a ele. O tutor ajuda, incentiva os surdos a aprender e a usar..., por exemplo, para os surdos é difícil ler o texto e fazer as atividades, então o tutor ajuda, explica como fazer. Também, no AVEA, tenho

dúvidas e pergunto para o tutor, depois o tutor pergunta para o professor, um passa a informação para o outro e depois o tutor passa para os alunos surdos e eles entendem. O professor ouvinte e o tutor são diferentes, porque ele vai no AVEA e depois passa as informações para o tutor surdo .

Tutor é igual ao professor, é semelhante a ele, diz Katiuscia. As funções atribuídas ao tutor ainda se confundem com as do professor. No Curso de Letras Libras, concordando com a entrevistada, o tutor é igual ao professor, pois tem assumido a função do ensino.

ATIVIDADES DE APOIO

As Atividades de Apoio, como o próprio nome diz, são atividades de apoio à aprendizagem e não são obrigatórias, ou seja, não são avaliadas e muitas vezes não são realizadas pelos alunos.

Esta palavra tema não foi escolhida por nenhum dos entrevistados, apenas a Luciana comentou em sua fala sobre as atividades parciais que todas as atividades deveriam ser parciais e não de apoio também. Tal fato nos remete a concluir que esta palavra tema e seus objetivos não são relevantes no ensino e aprendizagem dos acadêmicos do curso.

MONITOR

O monitor é um profissional que participa dos fóruns com o objetivo de apoiar os alunos esclarecendo e respondendo as dúvidas postadas. O monitor se encontra presente no pólo da UFSC e sua frequência de sua participação nos fóruns varia de disciplina para disciplina, pois a cada disciplina muda o tutor.

Esta palavra tema também não foi escolhida por nenhum dos entrevistados e foi citada superficialmente por um dos entrevistados quando se referiu aos profissionais do curso. Tal fato demonstrou a falta de atuação desse profissional durante o curso, quase não sendo “percebido” durante as entrevistas.

MUDANÇAS NECESSÁRIAS NA EAD

Como já explicitado neste trabalho, as entrevistas se constituíram em dois momentos: o primeiro momento quando os entrevistados escolhem os cartões com as palavras temas sobre as quais acha relevante comentar; no segundo momento foi perguntado aos entrevistados o que eles acham que é necessário para melhorar o curso à distância com a finalidade de que falem sobre o que mais os incomoda ou não num curso realizado em EaD.

As cinco falas estão dispostas abaixo:

1º Jefferson

Em minha opinião para melhorar é necessário estudar com professor presencial por que há mais aprendizagem, conhece palavra C-O-N-H-E-C-I-M-E-N-T-O? Mais conhecimento, professor interage, então os alunos aprendem mais. Em minha opinião é melhor professor presencial.

2º Luciana

Na EaD, eu acho que para melhorar no futuro é necessário que o professor da turma participe e ajude, por que o professor ajuda pouco. Só o tutor ajuda, mais o tutor. Às vezes o tutor não sabe, precisa perguntar para o professor, então ele demora em ter a resposta e os alunos perdem tempo (momento que precisava).

3º Ariana

Em cursos a distância, eu acho que precisa diminuir os grupos, acho que pode - é mais fácil – fazer atividades em dupla, eu e mais um, é mais fácil!. Grupos de quatro pessoas, cinco pessoas, seis ou mais é difícil, pois como conversar antes se os quatro estão longe, trabalham, é difícil ter contato. Grupos de 2 pessoas ou sozinho é mais fácil, mais tranquilo, o nervoso diminui e tenho tempo para fazer as atividades. Eu acho que tem que diminuir a quantidade de pessoas em grupos que são de quatro componentes. Se forem duas disciplinas, são muitos grupos, não sei!

Segunda coisa, também, os intervalos são muito longos entre os sábados e domingos que têm encontro presencial. Precisa diminuir o intervalo, porque eu tenho dúvidas em casa e fico angustiada, preocupada, fazer o quê? Não sei!

4º Katiuscia

Eu acho a educação a distância bom, mas para melhorar precisa participar todo dia, presencialmente, igual na UFSC. Na UFSC é presencial porque as pessoas estão presentes, juntas, interagindo. Educação a distância é uma vez por mês, às vezes os surdos têm muita vontade de conversar, querem conversar, tirar dúvidas, precisam de explicação rapidamente, querem aprender mais e mais, aprender. Mas, educação a distância é só uma vez por mês, então acesso o fórum, (faz o sinal de fórum repetidamente e faz expressão facial de desânimo), só tem o fórum e fico esperando a resposta, esperando e nada. Ensino presencial melhor do que educação a distância porque é ao vivo, juntos, podemos fazer perguntas na hora e interagir naquele momento.

5º Rodrigo

Em minha opinião futuramente são necessárias mudanças na EaD. Atualmente é bom; mas, por exemplo, eu não quero o professor todo dia, e sim na hora certa, pois tenho vontade de ter mais contato o professor. Quando eu vou fazer perguntas, algumas vezes é muito difícil porque quando acesso o fórum, fico esperando muito e perco tempo. Então são necessárias mudanças para que o professor esteja junto na sala para que os alunos possam perguntar e obter as respostas para ter explicação do conteúdo com clareza. No momento presencial é o tutor que explica o conteúdo (neste momento o entrevistado faz uma expressão facial como se não estivesse satisfeito), e eu gostaria que o professor estivesse presente no fórum um dia para explicar claramente. Também acho que precisa criar algo parecido com um espaço como o MSN, com vídeo, por exemplo, inventar um lugar para conversa (bate-papo). Você está confuso para fazer as atividades, acessa este espaço e conversa em Libras com o grupo, assim é melhor. Por exemplo, há vários espaços que ajudam, mas não são bons para estudar. É melhor fazer as atividades dentro de um espaço em tempo real, isso é importante porque você conversa com o grupo, troca ideias e organiza as atividades. É um lugar que parece com o o.o.V.o.o, (recurso com sala de bate-papo e conferência de vídeo) onde têm várias janelas que são as salas de bate-papo e as pessoas entram, fazem perguntas e conversam ao mesmo tempo. Tenho vontade de criar um espaço como esse no AVEA para bate-papo, que tenha as salas para conversar livremente e que parece uma sala de aula. No fórum você fica separado, pergunta e fica esperando a

resposta, faz mais perguntas e continua esperando um dia, uma semana, um mês (fez expressão facial de ironia). Mas, resumindo, criar um espaço do pólo próprio para conversar e fazer perguntas. Isso ajudaria a mudar, é melhor. Essa é minha opinião. Tudo que está disponível é bom, precisa uma mudança que é melhorar a comunicação.

O entrevistado Jefferson mesmo não tendo escolhido a palavra tema Professor enfatizou nesta parte final de sua fala que a necessidade de ter o professor presencialmente para maior aprendizagem dos alunos, inclusive vinculando a aprendizagem à atuação do professor presencialmente.

Luciana também não escolheu a palavra tema Professor, mas cita e pontua falhas na atuação do professor das disciplinas, tendo em vista que o tutor muitas vezes tem dúvidas sobre determinados conteúdos e a falta de atuação do professor faz com que haja uma lacuna no processo de ensino e aprendizagem.

A Ariana pontua problemas em relação à realização de atividades em grupo demonstrando problemas em relação à organização estrutural do curso. Os problemas relacionados à interação no curso e bem como este de organização citado anteriormente faz com que a entrevistada tenha a necessidade de maior número de encontros presenciais para sanar as dúvidas e realizar as atividades.

A Katiuscia salienta que é melhor estudar presencialmente. Na sua fala é possível constatar que os problemas relacionados à interação fazem com que os acadêmicos prefiram estudar presencialmente, pois necessitam de interação em tempo real. A entrevistada pontua os problemas de interação no fórum, que é o espaço para sanar as dúvidas e troca de informações entre os alunos e profissionais do curso no intervalo entre os encontros presenciais.

O entrevistado Rodrigo ressalta a necessidade de mudanças na EaD, ou seja, no curso à distância que estuda e também sugere algumas ações para melhoria na interação do curso. As mudanças que o entrevistado ressalta estão relacionadas à atuação do professor e à interação, pois pontua a necessidade de momentos para interação em tempo real com o professor em salas de conversação on-line tendo em vista a demora em obter respostas no fórum. Diante do pouco contato com o professor, Rodrigo destaca o fato de o tutor assumir o papel deste profissional. Moore e Kearsley (2008, p.243) ressaltam que “as discussões on-line podem ser organizadas cuidadosamente, de modo que cada aluno seja incluído em uma sala de bate-papo on-line de acordo com um plano cuidadosamente elaborado”.

O entrevistado sugere a criação de uma sala de conversação ou conferência para interação em tempo real e finaliza sua fala dizendo que *Tudo que está disponível é bom, precisa uma mudança que é melhorar a comunicação*

Percebemos que as falas dos entrevistados convergem para um ponto em comum: problemas de interação no curso. Diante de como se realiza a interação no Curso do Letras Libras os entrevistados evidenciam problemas desencadeados como a falta de aprendizagem, dúvidas a serem sanadas principalmente pelo falta de funcionalidade do fórum, problemas em relação às atividades e na avaliação, “ausência” do professor.

De acordo com Moore e Kearley (2008), na EaD os alunos estão afastados dos professores em termos de espaço e/ou tempo e um fator importante a se considerar é o efeito que essa distância geográfica exerce no ensino e aprendizagem, na elaboração do currículo e do curso e, bem como, na organização e gerenciamento do programa educacional.

A produção do conhecimento pode ocorrer tanto na educação a distância como na educação presencial de forma equivalente, pois de acordo com pesquisas citadas Moore e Kearsley (2008) o desempenho acadêmico dos alunos de cursos a distância é igual ou melhor do que o dos alunos de curso presencial, muitas vezes tendo em vista a disponibilidade de recursos tecnológicos existentes na EaD. Este pesquisador afirma também que a ausência de contato pessoal não é em si prejudicial ao aprendizado, mas a distância geográfica existente na comunicação entre o professor e alunos deve ser suprida por ações diferenciadas com uso de materiais didáticos e recursos tecnológicos disponíveis num curso a distância, neste caso, on-line.

5.2 ENTREVISTAS

Esta seção do capítulo contém as entrevistas na íntegra. O leitor pode pular diretamente para as considerações finais se achar que se trata de uma repetição de coisas que ele acaba de ler; mas também pode se deter a olhar “o todo” e perceber o contexto de cada uma das falas e usar este contexto para situar os recortes que foram apresentados anteriormente.

Entrevista 1

Entrevistado: Jefferson Diego de Jesus

1ª CARTÃO: Videoconferência

(Mostra cartão com a palavra “Videoconferência”). Eu escolhi o papel com a palavra Videoconferência, sinal, tema Videoconferência (fez o sinal de videoconferência). É importante dizer que a videoconferência não é presencial, o professor não está presente, ela é realizada a distância – EaD e acontece em pólos separados. Por exemplo, é realizada a filmagem do professor dando aula em Libras em um pólo e nós alunos ficamos assistindo a videoconferência em outro pólo.

Em minha opinião é difícil, por que falta proximidade (o Jefferson usa o sinal de sentimento, no sentido que a videoconferência é algo “frio” e falta contato); por exemplo, o professor explica, explica e eu fico parado assistindo, mas tenho dúvidas e não entendo, então como vou chamar professor, em que lugar? Vou tocar no telão para chamar o professor na videoconferência? Então permaneço esperando e a tutora vem e explica, explica, mas falta clareza, falta o entendimento com clareza.

Em minha opinião, é importante a presença do professor. Tem a videoconferência, mas se as disciplinas do Curso de Letras Libras no pólo de Curitiba – Paraná não tem professor presencial - eu sei que é difícil ter o professor neste pólo - então tem a videoconferência.

Mas eu aprendi pouco durante o desenvolvimento do curso. Só ficar estudando (lendo) é difícil, eu tenho as dúvidas e como eu pergunto para o professor? É difícil ficar estudando através da videoconferência. Eu tenho dúvidas.

(“Posso escolher outra palavra?” perguntou rapidamente)

2ª CARTÃO : Fórum.

(Mostra o cartão com a palavra “Fórum”). Antes tem a videoconferência, depois se eu tenho dúvidas e vou para o fórum e começo a ler as mensagens e as explicações. Envio mensagem para o fórum e a resposta vem rápido? Não! Eu fico esperando muito. Dependendo demora horas ou dias, ou até demora mais e eu tenho que ficar esperando muito, fico acompanhando se responderam no fórum e naquele momento que precisava da resposta passou, perdeu. Precisa a interação naquela hora.

A videoconferência e o fórum são importantes, mas a interação é difícil nestes espaços, porque tecnologias a distância é difícil, é! Mas é importante, o curso é novo e vai se expandido, expandindo, videoconferência também toma uma abrangência maior e de repente muda os professores, pois agora, nós alunos estamos estudando e desenvolvendo até nos formarmos e depois seremos professores e estes novos professores deixarão de lado as videoconferências e os fóruns, pois serão professores presenciais. Assim é muito melhor, os alunos irão interagir e as dúvidas serão sanadas.

Agora, para nós a aprendizagem é difícil e demora muito, porque o foco é ler o texto escrito várias vezes, então eu encontro uma palavra que não sei o significado e envio para o fórum e fico esperando muito. Eu retorno para a leitura e vou dizer para a palavra esperar um dia, dois dias, três dias e aí vem a resposta (ironiza). Então, retorno para o texto e encontro a palavra de novo e dou seguimento à leitura. Mas, perdi tempo.

Também, se estudar muito, demora algum tempo e depois tem a prova, não aprendo nada, porque falta aprendizagem mais clara. Mas, eu consegui aprender e desenvolver, só que não aprendi tudo, aprendi pouco. Alguns conseguem, mas estudei no fórum, videoconferência, assistindo várias vezes. A videoconferência acaba e eu vou para o AVEA e assisto tudo de novo várias vezes por que eu tenho dúvidas e depois consigo entender. Mas, desta forma perco tempo. É importante presencial, é minha opinião, certo!

(Disse a ele que ficasse á vontade para escolher as palavras e ele me respondeu: “Não, não, duas! Só essas importantes”. Sempre que o entrevistado utilizou os verbos assistir, esperar, explicar, repetia-os várias vezes, utilizando na forma de gerúndio, num tempo prolongado.).

Para melhorar a educação a distância é preciso...

Você me pergunta... Em minha opinião para melhorar é necessário estudar com professor presencial por que há mais aprendizagem, conhece palavra C-O-N-H-E-C-I-M-E-N-T-O? Mais conhecimento, professor interage, então os alunos aprendem mais. Em minha opinião é melhor professor presencial.

Entrevista 2

Entrevistada: Luciana Cristina Cruz da Silva

1ª CARTÃO : Educação á Distância

(Mostrou o cartão com a palavra “Educação a distância”). Eu vou falar sobre educação a distância. É bom (fez uma expressão facial de quem não estava achando muito bom) por que diminui o tempo que a pessoa tem de ficar fora de casa fora de casa, mas aprende pouco. Eu prefiro o estudo presencial por que se tem aula todos os dias você tem mais aprendizagem e interação. A educação a distância só tem aula uma vez por mês. Em minha opinião EaD é muito bom? Não. É bom por causa do tempo disponível de cada pessoa, mas aprende pouco, tem problemas.

(Pegou outra palavra)

2ª CARTÃO : Atividades Parciais

(Mostrou o cartão com a palavra “Atividades presenciais”). Na EaD tem atividades parciais, mas são muito poucas. Só tem duas ou três obrigatórias, as outras são só de apoio. Eu acho muito importante que todas sejam obrigatórias, porque se todas são obrigatórias as pessoas aprendem e lêem mais.

(Olhou para as palavras, pensou um pouco e pegou outra)

3ª CARTÃO : Fórum

(Mostrou o cartão com a palavra “Fórum”). É fórum. No fórum os alunos também participam, interagem e dão opiniões. Na verdade, todos os alunos participam pouco, apenas dois, três ou quatro, assim a aprendizagem é pouca. Se todos fossem obrigados a participar a aprendizagem seria maior. O problema está na EaD.

4ª CARTÃO : AVEA

Outra coisa, o AVEA. Vou mostrar a palavra (mostra o papel com a palavra “AVEA”). O AVEA é muito bom, eu acesso muitas informações, tem várias páginas no ambiente, é muito bom. Mas algumas pessoas têm problemas no AVEA, os alunos têm dúvidas e não aprendem, mas alguns conseguem. Eu consegui aprender, ok.

É muito importante o que tem dentro do AVEA, porque me ajuda, pois tem vários materiais de apoio, também tem o hiperlivro. Tem vários materiais no AVEA, é muito bom.

As outras coisas estão boas, não tenho mais nada para falar.

(Perguntei se desejava falar de algo mais e ela me respondeu que não. Olhando para as palavras na mesa, disse que não tinha mais nada falar).

Para melhorar a educação a distância é preciso...

Na EaD, eu acho que para melhorar no futuro é necessário que o professor da turma participe e ajude, por que o professor ajuda pouco. Só o tutor ajuda, mais o tutor. Às vezes o tutor não sabe, precisa perguntar para o professor, então ele demora em ter a resposta e os alunos perdem tempo (momento que precisava).

Entrevista 3

Entrevistada: Ariana Sanfelici

A Ariana ficou olhando os cartões com as palavras atentamente e depois perguntou se precisava falar o nome e se apresentar, passei algumas orientações e ela perguntou se podia começar.

1ª CARTÃO : Fórum

Meu nome é Ariana, meu sinal é (fez o Sinal dela). Agora eu vou mostrar o tema e explicar sobre (mostrou o papel com a palavra fórum). O sinal de Fórum é (fez o sinal).

O que é Fórum? O fórum está dentro do AVEA. O AVEA tem o espaço para inserir uma senha, depois que coloca a senha, abre a página do curso e acessa o ambiente.

É muito importante participar do fórum porque você vê as dúvidas e as opiniões dos outros alunos, têm apoio e interações com o tutor e professor. É importante, mas às vezes também falta tempo, falta (hesitou) estudar, falta... É difícil, mas é importante participar! Às vezes pode... (hesitação), não precisa responder, pode só acessar o fórum, ler as mensagens e outra hora você acessa novamente e responde. Não tem horário certo, é livre, você responde quando quiser. Eu sinto que o fórum é bom, mas é complicado, pois às vezes eu também quero perguntar e a resposta demora muito, demora até o dia seguinte ou mais dias. Às vezes tem muitas mensagens no fórum e fico procurando a resposta da minha pergunta, olho todas e encontro lá no final do fórum, pois os outros alunos responderam, responderam e o fórum fica com muitas mensagens, então procurar a resposta é complicado, e também não tem resposta na hora. Algumas pessoas colocam as mensagens livremente, por exemplo: eu, os alunos, o tutor, professor, colocamos mensagens quando queremos e respondemos em casa, em outros lugares, qualquer lugar. Por isso é difícil, eu vou ver o fórum e eu quero resposta na hora, mas tem que esperar.

(Está bom, diz! Hesita, mas olha para a mesa e pega outra palavra rapidamente.)

2ª CARTÃO: Atividades parciais

Agora é (mostra cartão) Atividade de apoio, Ah, não... Desculpe (ela se enganou), está errado. (Pega o cartão com a palavra Atividade Parcial).

As atividades parciais são obrigatórias, por exemplo, tem prazo certo, hora certa e tem que enviar certo. Se não envia a atividade na data e depois envia atrasado, perde nota na disciplina, a nota diminui. Como avisar para organizar as atividades? Não tem tempo. Com muita antecedência você vê, vai e planeja, faz a atividade, interage com os demais, mas também é complicado. Às vezes no AVEA tem grupo de 4 pessoas ou 3 pessoas, é muito difícil! Por exemplo, as pessoas trabalham, são casadas, têm filhos, é difícil se encontrar, algumas moram longe e não se encontram. É mais fácil se moram perto, trabalham junto, assim é mais fácil conversar e se relacionar. Tem também contato pelo MSN, e-mail, mas é difícil porque o horário de cada um é diferente, então preciso fazer atividade para amanhã, como? Fico nervosa, é difícil, é atividade obrigatória. Se eu faço sozinha é mais fácil, eu fico livre para fazer a qualquer hora, eu sei. Mas em grupos...?! Eu fico preocupada, não sei se os outros alunos sabem fazer certo, se tem dúvidas, pois eu não estou vendo, eles estão longe, é complicado. Às vezes atrasa, está perto do prazo, dependendo chegamos no Pólo UFPR e fazemos na hora, é complicado fazer as atividades obrigatórias.

(Ficou olhando os cartões com as palavras sobre a mesa e, ainda olhando, disse: acho que é só! Porém, continuou observando atentamente as palavras e pegou outra).

3ª CARTÃO: Videoconferência

(Mostrou o cartão com a palavra Videoconferência). A videoconferência é só combinar para ir ao pólo UFPR ou outros pólos ao mesmo tempo, os alunos ficam sentados no auditório (sala) olhando o professor que está na UFSC, pólo de Santa Catarina, o professor explica para os alunos que estão sentados no auditório dos pólos. É bom, é legal, mas também ficar o dia inteiro às vezes cansa por que não

tem “proximidade” com o professor, pois o professor falando, falando e os alunos assistindo, assistindo, (meio que pisca o olho como isso desse sono), é difícil. Também, às vezes fico admirada, interessada pelo conteúdo e quero chamar o professor, mas não dá, não tem interação e os alunos falam: “O que é? O que ele falou?” Ou, também, o professor manda os grupos apresentarem trabalho e os outros pólos assistem.

Se não assistir a videoconferência no pólo, a videoconferência está disponível dentro do AVEA, então os alunos podem vê-la em casa, no pólo ou em qualquer outro lugar, à vontade.

(Olha para mim e diz que está bom, eu respondo para eu ela fique à vontade, então ela pega mais uma palavra)

4ª CARTÃO: Provas presenciais

(Mostra o cartão com a palavra “Provas presenciais”). Prova presencial é a prova realizada sempre – às vezes – aos domingos, também aos sábados, mais aos domingos, de manhã e tarde se são duas disciplinas. A prova projetada no telão da videoconferência, os alunos ficam sentados na sala, cadeiras em fila, vendo o professor, tutor ou monitor transmitir a prova em Libras. O que acontece errado na prova? Às vezes é entregue aos alunos a prova impressa que está em escrita em sinais - ELS, o SignWriting. Se a prova é em ELS, nossa que confusão! Olho a prova em ELS (no papel), também olho a prova no telão em Libras, olho a prova em ELS e perco aquele momento da prova em Libras. Não dá tempo para pensar, não dá para esperar, não dá tempo, pois é rápido. Eu olho o telão e respondo, olho o telão de novo e respondo, fico respondendo rápido, que confusão... Ou, então, espero passar todas as perguntas em Libras e depois repete e passa todas as questões novamente. A prova em ELS é mais difícil, é minha opinião! Tem outros surdos que falam que adoram, mas eu acho difícil.

A escrita de Sinais é uma língua diferente e para olhar a prova em Libras no telão e olhar para a prova no papel em ELS é preciso conhecer o contexto certo dos desenhos (a escrita) que está no papel. Se não conhece nada de ELS é difícil, como pensar e olhar a prova em Libras no telão e também no papel em ELS. A prova em ELS é longa e escrita no sentido vertical, os desenhos (a escrita) me confundem. Também tem a prova que não tem o português escrito, não tem nada escrito no papel, só o número das questões: um... Às vezes a prova tem o português resumido,

uma frase, você vê a escrita do português e olha na prova em Libras no telão, assim dependendo é fácil, ajuda! Ou você olha o enunciado em português e depois olha em Libras e escolhe a resposta. Em ELS é difícil, não tem como escolher nas questões do papel, preciso olhar direto a prova em Libras no telão, assim é mais fácil, me ajuda. E se não tem nada em Libras no telão durante a prova, não dá para fazer só com o papel em ELS. Então eu perco a prova, não dá tempo de fazer.

(Olhou para mim, olhou para a mesa, repetiu esta ação e continuou olhando para a mesa. Pegou outra palavra)

5ª CARTÃO : Educação a distância

(Mostrou o cartão com a palavra "Educação a distância") Educação a distância é estudar algumas vezes, uma vez por mês ou a cada 15 dias, certo! É estudar nos encontros em que todos os alunos vão para o pólo. É bom porque as pessoas vão um dia ou dois estudar no pólo e depois ficam à vontade para estudar em casa, estudar livremente. Mas se às vezes, por exemplo, os alunos vão estudar sábado e domingo no pólo e o tutor, professor e o monitor explicam muito o conteúdo da videoconferência; os alunos fazem perguntas, pois têm dúvidas, então perguntam e têm respostas naquele momento. Mas, depois vão para casa e passa segunda-feira, terça, quarta, aí vão ao trabalho, estudam, cuidam dos filhos e marido, entre outras coisas, e então se lembram de que se esqueceram de perguntar algo durante as aulas, vão perguntar onde? Ah, podem acessar o fórum, sim, participar do fórum, mas neste espaço demora em obter as respostas, a resposta não vem na hora, então é difícil EaD! Se tiver vida sem compromissos é fácil, pode fazer o que quiser, encontra pessoas à vontade. Mas, se as pessoas têm vida ocupada e estuda, trabalha, cuida filhos, marido, entre várias coisas, é difícil EaD. Há a opinião de algumas de pessoas que se sentem bem, outras se sentem mal, eu às vezes me sinto bem, sinto-me calma com a EaD; mas, os dias vão passando e às vezes me sinto nervosa, porque preciso do encontro presencial (aula no pólo) rápido. Preciso perguntar logo, como fazer as atividades se eu tenho dúvidas! Eu trabalho fora e às vezes fico pensando, por exemplo, e fico angustiada em pensar como vou ter tempo, não dá tempo de fazer as atividades, preciso rápido das respostas, pois o prazo se aproxima. É difícil EaD!

Também, dependendo da pessoa, algumas escolhem o estudo presencial, todos os dias da semana. Estudar de segunda à sexta também é complicado, porque se as pessoas trabalham ou fazem outras coisas, também é difícil se não tem tempo e estão cansados. A EaD acontece aos sábados e domingos, algumas vezes. De segunda à sexta cansa, tem aula todos os dias e vai para a aula todos os dias (repete muitas vezes o sinal de amanhã). Também, tem duas opções, dependendo da pessoa, ela escolhe qual se sente bem, qual combina com ela.

Ela me disse: "Ok, está bom, está bom!"

Para melhorar a educação a distância é preciso...

Em cursos a distância, eu acho que precisa diminuir os grupos, acho que pode - é mais fácil - fazer atividades em dupla, eu e mais um, é mais fácil!. Grupos de quatro pessoas, cinco pessoas, seis ou mais é difícil, pois como conversar antes se os quatro estão longe, trabalham, é difícil ter contato. Grupos de 2 pessoas ou sozinho é mais fácil, mais tranquilo, o nervoso diminui e tenho tempo para fazer as atividades. Eu acho que tem que diminuir a quantidade de pessoas em grupos que são de quatro componentes. Se são duas disciplinas, são muitos grupos, não sei!

Segunda coisa, também, os intervalos são muito longos entre os sábados e domingos que têm encontro presencial. Precisa diminuir o intervalo, porque eu tenho dúvidas em casa e fico angustiada, preocupada, fazer o quê? Não sei!

Entrevista 4

Entrevistado: Rodrigo Nogueira

Quando comecei a gravar o Rodrigo pediu para eu esperar um pouquinho por que ele estava longe e não conseguia ver as palavras. Ficou algum tempo observando as palavras, bocejou, continuou a observar e iniciou uma organização na posição das palavras para que ficassem ordenadas e mais próximas a ele durante a entrevista. Quando finalizou, balançou a cabeça no sentido positivo e se posicionou para a filmagem.

1ª CARTÃO: Educação a distância-EaD

Oi, tudo bem? Meu nome é Rodrigo e meu sinal é (fez o sinal dele). Eu estudo Letras Libras no pólo de Curitiba, Paraná, ok?!

Eu olhei os cartões, entendi e agora vou escolher algumas palavras, vou responder as perguntas e explicar o que eu acho mais importante, ok?! Espere um pouquinho que vou pegar a palavra.

(Mostrou o cartão com a palavra Educação a distância). Esta palavra (apontando para o cartão) educação a distância, o que é? Em minha opinião eu gosto, é bom, porque precisa tempo... quero (parou e pensou); por exemplo, têm dois tipos de faculdade: Educação a distância e a presencial, todos os dias. Eu acho que as duas são equivalentes, mas num curso EaD eu posso trabalhar, volto para casa tranquilo, tenho tempo para estudar, pesquisar, fazer atividades, participar do fórum, varias coisas.

No curso presencial é difícil para mim, porque preciso trabalhar, saio rápido e vou direto para faculdade e não dá tempo de ir casa. No curso em EaD é bom porque tenho tempo livre, mas eu acho o contrário também, porque presencialmente aprende melhor, pois o professor está presente todo dia. Na EaD tem o momento para respostas que eu preciso e às vezes demora para obter essas respostas. Dependendo, a resposta não vem.

2ª CARTÃO : Videoconferência

(Mostra a palavra videoconferência). Videoconferência é bom, mas é pouco tempo. Na videoconferência há o contato em tempo real com todos os pólos do Brasil, começou com nove pólos (09 pólos em 2006, as turmas que iniciaram no ano de 2008 se constituem em 15 pólos), mas não é possível que todos os pólos interajam com o professor durante a videoconferência. Eu quero perguntar na videoconferência e tenho que ficar esperando, eu tenho dúvidas e preciso de respostas, olho para o telão, mas tenho que esperar e fico ansioso pela explicação. Mas a videoconferência é importante, porque os pólos tem ligação e interação rápida naquele momento. Por exemplo, se o professor tivesse que ir a cada pólo de cada estado perderia muito tempo, e na videoconferência ele está em um único pólo e passa as informações da aula para todos os pólos ao mesmo tempo e explica o conteúdo. Isso é importante, mas falta tempo para fazer as perguntas no momento da VC, por exemplo, no fórum dá para interagir - perguntar e responder. Na videoconferência é melhor, economiza porque o professor não precisa viajar para os pólos, ele transmite o conteúdo para todos do lugar em que ele se encontra, todos os alunos têm acesso as mesmas informações de forma igual, não precisa ensinar um pouquinho em cada pólo.

3ª CARTÃO: Libras/Língua Portuguesa

(Mostrou o papel com as palavras Libras/Língua Portuguesa). Libras e Língua Portuguesa juntas é muitíssimo importante, porque a maioria dos surdos gosta muito da Libras e não gosta do português. Isso é porque falta entendimento, por exemplo, usar Libras e não usar o português é impossível, como vai fazer?! No Brasil, a lei diz que a língua portuguesa é a primeira língua, a majoritária, depois vêm as outras, várias línguas. Por exemplo, “maçã” (faz o sinal de maçã), qual é o nome, a palavra? M-A-Ç-Ã (digitaliza) é português, é M-A-Ç-Ã. Sinal de maçã – em Libras – junto com a palavra maçã – em português-, os dois juntos são muito importantes, porque português ajuda na Libras e a Libras ajuda no aprendizado do português, assim, vai tentando aprender o português. É bom, mas para a comunicação dos surdos o português é difícil, em Libras é bem melhor, é fácil e a língua flui. Tem surdo que acha muito difícil e não sabe nada de português, só sabe

Libras, então como fazer para escrever um texto na faculdade, digitar um texto no trabalho? Como? É impossível! O Português é importante junto com a Libras, mas não uma língua superior e melhor que a outra, e sim as duas no mesmo nível de igualdade. Desta forma é importante, as duas interligadas.

4ª CARTÃO: Materiais didáticos (texto base, DVDs, hipermídias, etc.)

(Mostrou o papel com as palavras Materiais didáticos (texto base, DVDs, hipermídias, etc.). Os materiais didáticos são muito bons e me ajudam para estudar, pois se o tutor não está e o professor também não, como fazer para obter ajuda? Os materiais didáticos me ajudam. Eu interajo no fórum, pergunto e tenho respostas - várias respostas -, então vou aprendendo com a interação. Também, por exemplo, quando vou ler o texto base em português e não entendo nada, assisto os vídeos em Libras e isso contribui para entender com clareza o conteúdo. Vou lendo o texto e vendo o vídeo, comparando e combinando os conteúdos que são iguais. Experimento ler o texto, se tenho dúvidas e vejo que não entendi, memorizo algumas palavras que não entendi o significado e olho nos vídeos; assim vou lembrando das palavras e entendo com mais clareza. O texto me ajuda a lembrar um pouco, mas o vídeo em Libras me ajuda a entender claramente; o DVD me ajuda! No fórum tem a interação com o professor e com o tutor e o aluno também interage com eles fazendo perguntas e o professor auxilia os alunos durante a interação.

Dentro do AVEA tem materiais importantes: o texto, DVD, hiperlivro, etc. que são importantes e me ajudam a entender o conteúdo. Se não tem nada (material didático) como vou fazer para trocar ideias e conversar com os outros? Daí eu perco o tempo. Então pego um pouquinho de cada coisa, somo tudo e aprendo com clareza.

5ª CARTÃO: Outras tecnologias (MSN, e-mail, webcam, etc.)

(Mostrou o papel com a palavra Outras tecnologias (MSN, e-mail, webcam, etc.). No grupo tem várias tecnologias que são possíveis utilizar. Por exemplo, no AVEA tem várias ferramentas, mas quando vou fazer perguntas sobre o conteúdo parece que falta algo.

No MSN dá para bater papo, mas também dá para fazer outras coisas sérias, por exemplo, posso perguntar e trocar ideias naquele momento, na mesma hora consigo interagir. Já, no fórum eu pergunto e espero (fica parando olhando para os lados como se estivesse esperando), demora meia hora para obter resposta, pergunto de novo, mais meia hora, então perco tempo. No MSN converso com as pessoas naquele momento, coloco a webcam - dá para usar a webcam no MSN - e conversar em Libras em tempo real. É mais rápido, melhor e muito importante. Converso em Libras na hora. Eu tento acessar o fórum, se demora muito acesso o MSN, vejo se tem alguém on-line e faço as perguntas que preciso. É muito mais rápido e a interação acontece na hora.

Também tem o e-mail, por exemplo, se no MSN não dá certo, faço as perguntas no fórum ou pergunto através do e-mail, os dois são comparadamente iguais na obtenção das repostas.

Também tem as mensagens através do celular, eu envio a mensagem e já vem a resposta, porque o celular está sempre junto com a gente. Por exemplo, se não têm ninguém on-line no MSN e ninguém respondeu o e-mail, qual é o meio mais rápido: a mensagem de celular. A resposta vem rápido, você pede para a pessoa acessar o MSN e vem a resposta, você conversa á vontade. As tecnologias ajudam. Tempos atrás não tinha essas tecnologias na EaD, por exemplo, não tinha também MSN, então como o surdo fazia para estudar, é muito difícil. Como fazer se a pessoa surda mora em outra cidade e deseja fazer perguntas para os seus colegas? E também se a pessoa surda precisa perguntar para o professor, como fazer? É impossível!

As tecnologias ajudam, é bem melhor com o uso delas. Agora é melhor que antes e no futuro será muito melhor, porque as tecnologias vão evoluindo e melhorando ao longo do tempo.

Agora finalizo a minha opinião sobre essas respostas. Muito obrigada. Tchau.

Para melhorar a educação a distância é preciso...

Em minha opinião futuramente são necessárias mudanças na EaD. Atualmente é bom; mas, por exemplo, eu não quero o professor todo dia, e sim na hora certa, pois tenho vontade de ter mais contato o professor. Quando eu vou fazer perguntas, algumas vezes é muito difícil porque quando acesso o fórum, fico

esperando muito e perco tempo. Então são necessárias mudanças para que o professor esteja junto na sala para que os alunos possam perguntar e obter as respostas para ter explicação do conteúdo com clareza. No momento presencial é o tutor que explica o conteúdo (neste momento o entrevistado faz uma expressão facial como se não estivesse satisfeito), e eu gostaria que o professor estivesse presente no fórum um dia para explicar claramente. Também acho que precisa criar algo parecido com um espaço como o MSN, com vídeo, por exemplo, inventar um lugar para conversa (bate-papo). Você está confuso para fazer as atividades, acessa este espaço e conversa em Libras com o grupo, assim é melhor. Por exemplo, há vários espaços que ajudam, mas não são bons para estudar. É melhor fazer as atividades dentro de um espaço em tempo real, isso é importante porque você conversa com o grupo, troca ideias e organiza as atividades. É um lugar que parece com o o.o.V.o.o, (recurso com sala de bate-papo e conferência de vídeo) onde têm várias janelas que são as salas de bate-papo e as pessoas entram, fazem perguntas e conversam ao mesmo tempo. Tenho vontade de criar um espaço como esse no AVEA para bate-papo, que tenha as salas para conversar livremente e que parece uma sala de aula. No fórum você fica separado, pergunta e fica esperando a resposta, faz mais perguntas e continua esperando um dia, uma semana, um mês (fez expressão facial de ironia). Mas, resumindo, criar um espaço do pólo próprio para conversar e fazer perguntas. Isso ajudaria a mudar, é melhor. Essa é minha opinião. Tudo que está disponível é bom, precisa uma mudança que é melhorar a comunicação.

Entrevista 5

Entrevistada: Katiuscia Wagner

A Katiuscia preferiu escolher as palavras antecipadamente e colocá-las em ordem nas mãos. Ela me disse para esperar que ia escolher porque ela não queria ficar procurando as palavras na hora da entrevista. Eu esperei e ela ficou atenta à escolha das palavras. Em certo momento, como se estivesse pensando em “voz alta”, disse: significado de presencial... não. Disse para eu esperar um pouquinho, pois ia beber água. Fiquei aguardando.

Quando voltou, Katiuscia perguntou se precisava dizer o nome, sinal. Eu disse que ela podia dizer. Ela continuou a perguntar se não precisava dizer onde mora, o sinal de onde mora, onde estuda a distância. Eu segui dizendo que não precisava, enquanto ela perguntou novamente se não precisava dizer onde mora que estuda Letras Libras. Eu disse que só o nome e o sinal eram suficientes. Ela disse: “só o nome e sinal? Ok, posso começar?”

1ª CARTÃO: Professor

Meu nome é Katiuscia, meu sinal é (fez o Sinal dela e logo após pegou o cartão com a palavra Professor e mostrou para câmera). Apontou para o papel já sobre a mesa e disse: eu vi que tem o professor naquele momento - igual presencial - na Videoconferência. Eu acho importante o professor que sabe Libras porque a interação é mais fácil e, também, um professor que conheça profundamente os surdos, sua cultura e a identidade surda.

Nos momentos presenciais, por exemplo, o tutor substitui o professor, parece curso presencial. O tutor me ajuda como fazer as atividades, tira as dúvidas, interage com os alunos. Se for professor ouvinte que não sabe Libras, a comunicação fica mais difícil, então há uma barreira de comunicação. Se o professor ouvinte sabe Libras é bem melhor, é igual ao professor surdo, mas o professor surdo tem um jeito diferente, tem mais fluência na Libras e se comunica melhor.

2ª CARTÃO: Tutor

(Mostra o cartão com a palavra Tutor e faz o respectivo sinal). Tutor é igual ao professor, é semelhante a ele. O tutor ajuda, incentiva os surdos a aprender, a usar, por exemplo, para os surdos é difícil ler o texto e fazer as atividades, então o tutor ajuda, explica como fazer. Também, no AVEA, tenho dúvidas e pergunto para o tutor, depois o tutor pergunta para o professor, um passa a informação para o outro e depois o tutor passa para os alunos surdos e eles entendem. O professor ouvinte e o tutor são diferentes, porque ele vai no AVEA e depois passa as informações para o tutor surdo .

3ª CARTÃO: Materiais didáticos (texto base, DVDs, hipermídias, etc.)

(Mostrou o cartão com a palavra Materiais didáticos. Apontou para o cartão). É verdade, os materiais são muito importantes no AVEA, pois mostram o conteúdo em português - para ler - e também em Libras. Isso ajuda a aprender e a compreender melhor. Se não tem Libras, a maioria dos surdos não sabe o significado de algumas palavras. Às vezes passo na escola (na cidade em que ela mora há uma escola para surdos) ou peço para o intérprete me ajudar, mas perco tempo. Precisa aproveitar e já ter pronto o conteúdo em Libras e o português no AVEA; então eu leio e comparo e assim aprendo melhor. Não tem confusão, porque tenho tempo para ficar em casa lendo o conteúdo no AVEA, com calma. Se não tem em Libras eu tenho ficar ligando rápido para combinar com o intérprete para me ajudar a explicar como fazer; às vezes o intérprete não pode, está ocupado e eu perco tempo, como aprender desta forma? Por isso, é importante a Libras e também o português para ler e comparar. E também tem o DVD em Libras - antes não tinha, só tinha vídeo com legenda, mas é importante em Libras, porque é visual -, tem texto, hiperlivro, DVD, CD, fórum, os surdos interagem em Libras através da webcam, trocam opiniões, tiram dúvidas. É importante.

(Eu disse a ela que ela é livre para parar ou escolher mais palavras, ela ficou olhando as palavras de forma pensativa e mexendo nos papéis e fez sinal com a cabeça que não, mas de repente vê uma palavra e pega mais cartões com novas palavras.)

4ª CARTÃO: Fórum

(Mostra o papel com a palavra “Fórum”). O fórum é importante porque tem opiniões, discussões e interação. Cada um pensa diferente e eu recebo essas informações, aprendo e tiro dúvidas. Eu participo e aprendo como utilizar como usar português e a Libras através dos vídeos. Assim, vou aprendendo mais e eu entendo com clareza como aplicar isso, porque eu vou ser professora no futuro e preciso aprender antes para depois ensinar os ouvintes e os surdos.

5ª CARTÃO: Videoconferência

(Mostrou o cartão com a palavra “Videoconferência”). A videoconferência é realizada no momento presencial. Tem videoconferência com professor surdo e professor ouvinte que sabe a Libras com fluência. Os alunos surdos ficam vendo, assistindo e aprendendo cada vez mais. Depois, tiram as dúvidas, parece aula presencial – pessoalmente - e é melhor do que o fórum. No fórum você espera, espera, não tem resposta e continua esperando. Na videoconferência, depois que o professor ensina, você pode perguntar na hora, naquele momento da videoconferência. Mas, só que a videoconferência acontece somente uma vez por mês. É bom, é importante, é bom porque você pergunta na hora, aproveita e lê o texto antes, anota as dúvidas e no momento da videoconferência aproveita e faz as perguntas para aprender com antecedência, porque depois no fórum (hesita) parece uma coisa fria, não tem professor presencial, fico esperando a resposta.

6ª CARTÃO: Disciplinas

Disciplinas (Fez o sinal de disciplinas), é verdade, cada disciplina é muito importante, porque têm várias delas que são próprias do estudo da Libras: a linguística, fonologia, morfologia, sintaxe, como aplicá-las ao uso na Libras, isso é muito importante! É verdade, antes eu não sabia nada, não sabia sobre esses conteúdos da Libras, eu achava que a Libras era simples, mas não é! A Libras é uma língua de fato. A Libras é muito importante, porque no futuro vou me formar no curso de Letras Libras e posso disseminar isso aos ouvintes para eles entenderem com clareza como usar a Libras, a sua linguística, a formação das frases, a

morfologia, configuração de mãos, movimento. Nessas disciplinas aprendemos muitas coisas diferentes e novas.

(Olhou para mim como se tivesse terminado a escolha das palavras, eu disse que ela estava livre para parar ou escolher mais, ela sorriu, disse que era só, mas continuou olhando as palavras e disse: presencial, momento presencial e pegou esta palavra.)

7ª CARTÃO: Momentos presenciais

(Aponta para o cartão com a palavra) Comparando as faculdades de ouvintes e faculdades de surdos, as duas sendo a distância; ou comparando a faculdade “normal”, com aulas todos os dias, a semana toda, com a faculdade de surdos que também tem aula todos os dias. Se na faculdade de ouvintes, um surdo chega num grupo de ouvintes fica sem entender nada, sem saber o que está acontecendo; é, às vezes tem o intérprete que faz a mediação, mas eu acho que o surdo não tem amigos para interagir, porque falta comunicação, tem barreira de comunicação e isso se torna difícil. Na faculdade de surdos tem interação a todo tempo, é muito fácil a comunicação dos surdos em Libras, pois há interação, as dúvidas são sanadas, idéias e opiniões são compartilhadas. É fácil e importante o contato presencial entre os surdos, eu acho que nos sentimos melhores, ficamos mais felizes, não ficamos nervosos, ficamos de maneira natural. Mas, na turma de ouvintes os surdos ficam angustiados e nervosos, não sabem o que fazer, dependendo não têm ajuda e nem intérprete, então ficam apavorados, eu acho que ficam revoltados, pois perdem tempo, falta a aprendizagem. Na turma de surdos não é assim, aprendemos melhor, tem comunicação fácil, tem união e interação.

(Ela disse que achava que era só, eu disse que ela era livre para parar ou continuar se tinha vontade de falar mais, ela olhou as palavras e disse eu acho que AVEA. Mas ficou em dúvida e escolheu outra palavra)

8ª CARTÃO: Libras/Língua Portuguesa.

(Mostrou o cartão com a palavra Libras/Língua Portuguesa). Libras e Língua Portuguesa, é verdade, a maioria dos surdos acha difícil a língua portuguesa. A

Libras adaptada (parou e hesitou) para aprender a língua portuguesa é difícil, mas se não sabe como é que o intérprete vai explicar as coisas ou mesmo nas aulas presenciais, como explicar em Libras e fazer a adaptação para o português para o entendimento com clareza. Se não tem Libras, só leitura do texto em português, então é muito difícil. O intérprete ajuda, explica as palavras, os significados delas, mas as informações não chegam para a maioria dos surdos. Por isso, Libras é melhor do que Língua Portuguesa.

(Perguntei se queria falar mais e ela disse que só)

Para melhorar a educação a distância é preciso...

Eu acho a educação a distância bom, mas para melhorar precisa participar todo dia, presencialmente, igual na UFSC. Na UFSC é presencial porque as pessoas estão presentes, juntas, interagindo. Educação a distância é uma vez por mês, às vezes os surdos têm muita vontade de conversar, querem conversar, tirar dúvidas, precisam de explicação rapidamente, querem aprender mais e mais, aprender. Mas, educação a distância é só uma vez por mês, então acesso o fórum, (faz o sinal de fórum repetidamente e faz expressão facial de desânimo), só tem o fórum e fico esperando a resposta, esperando e nada. Ensino presencial melhor do que educação a distância porque é ao vivo, juntos, podemos fazer perguntas na hora e interagir naquele momento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a escrita das considerações finais volto meu pensamento para o início, para o objetivo inicial, as conversas com os entrevistados surdos e o resultado deste processo. Trata-se de olhar para a caminhada realizada e refletir sobre o que foi possível atingir em termos de pesquisa acadêmica. O processo de escrita nem sempre acontece de forma tranquila, mas é um processo de criação do autor, de “nascimento” e dar vida a um estudo. Neste caso, dar vida a algumas questões novas ou já existentes em relação à educação de surdos e educação a distância para que sejam pensadas e refletidas originando novas pesquisas.

Neste texto não se encontram “verdades”, ideias fechadas e acabadas em si. O que se vê aqui é o olhar da pesquisadora sobre os dizeres dos acadêmicos surdos sobre a experiência de realizar um curso a distância na sua formação inicial.

Foram várias constatações, mas a de maior relevância nesta pesquisa foi o fato de confirmar que se há problemas no curso que interferem no ensino e aprendizagem, entretanto estes problemas não são linguísticos, ou seja, não são relacionados à barreira de comunicação pelo fato dos acadêmicos serem usuários de Libras; mas, sim, estão relacionados à organização e funcionamento do curso em EaD.

É comum que as pessoas surdas estejam descontentes com o seu percurso escolar devido às políticas linguísticas destinadas a educação de surdos, gerando falta de acessibilidade – no que diz respeito a comunicação - diante de dificuldades no cumprimento da legislação que institui as diretrizes para a educação de surdos, da carência de contratação de profissionais habilitados, da falta de profissionais com formação específica e / ou de profissionais atuando sem (ou com insuficiente) competência linguística em Libras. Entre as maiores reclamações dos surdos sobre seu percurso escolar nas instituições educacionais, está a falta de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa nas escolas de ensino comum (para que possam ter acesso aos conteúdos acadêmicos); e a atuação de professores nas escolas de surdos que não possuem fluência em Libras (fazendo com que encontrem dificuldades em ensinar os conteúdos através da língua de instrução da escola). Assim, em detrimento ao acesso aos conteúdos, nas escolas de surdos a Libras pode se tornar apenas a língua dos alunos e não a língua da escola.

Essas dificuldades não foram encontradas nesta pesquisa, pois no Curso de Letras Libras a língua de instrução é a Libras onde ela mesma é estudada, sendo o português escrito a segunda língua objetivando a comunicação e o acesso ao mundo letrado, conforme Quadros e Stumpf (2009). Assim, conforme as pesquisadoras, este curso “surdo” torna as pessoas surdas protagonistas das ações educativas, tendo a sua língua como mediadora de todas as aprendizagens. Tal fato se evidencia quando a Libras é utilizada para acesso aos conteúdos nas aulas presenciais, videoconferências e demais atividades desenvolvidas no AVEA e momentos presenciais. O português escrito é utilizado no fórum e e-mails trocados entre alunos e profissionais, tendo em vista a condição bilíngue que permeia o curso.

O fato dos acadêmicos surdos salientarem aspectos positivos dos materiais didáticos e do AVEA por apresentarem os conteúdos do curso em Libras evidencia a importância desta língua para estes sujeitos tanto para sua comunicação e ensino como também para sua formação, reafirmando o *status* de primeira língua para os surdos.

Entre os aspectos negativos presentes nos dizeres dos acadêmicos surdos o que mais se destacada é a falta de interação, sendo possível constatar problemas em relação à organização e funcionamento do curso que, conforme os entrevistados interferem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Os entrevistados evidenciaram a necessidade de interação no período de intervalo entre os momentos presenciais para sanar as dúvidas e realizar as atividades propostas pelo curso, pois não há um espaço para conversação (*chat*) em tempo real entre os alunos e profissionais (monitor, professor e tutor). A ferramenta institucional utilizada para interação neste interstício de tempo é o fórum, o qual não tem sido funcional, pois a demora no envio das respostas – se são enviadas - e a forma como tem sido utilizado faz com que este recurso não atenda as necessidades de interação no processo de ensino e aprendizagem no curso a distância.

Os problemas de interação no fórum têm feito com que os alunos do curso procurem e utilizem outras tecnologias – que não são institucionais, como MSN e SMS – para realizar a interação e comunicação, principalmente aquelas que tenham recursos de conversação on-line em tempo real. Neste sentido, os alunos criam mecanismos próprios de interação, que não fazem parte do currículo, para poderem

se comunicar. Estas maneiras de ser deste curso em EaD fazem parte do que tem sido chamado de cultura escolar.

Tais evidências têm desencadeado a necessidade dos alunos de terem a mediação do professor presencialmente, atribuindo tais falhas a EaD pelo fato de ser uma modalidade de ensino em que o professor e aluno ficam separados pela distância geográfica. O que é para ser uma EaD sem distância, devido aos recursos tecnológicos juntamente com a organização do curso, pode se tornar uma modalidade de ensino sem interação – ou seja, com distância física e virtual –, pois somente as ferramentas tecnológicas disponíveis no AVEA não garantem o ensino e aprendizagem na EaD. Conforme já ressaltado neste trabalho, a atuação do professor está vinculada às tecnologias e conforme os encaminhamentos de funcionamento do curso, é possível dizer que os professores permanecem separados dos alunos virtualmente, também.

A função dos tutores, professores e monitores muitas vezes se confundem neste processo. É importante que durante o desenvolvimento do curso cada profissional tenha uma função definida e um campo de atuação específico para contribuir para o ensino e aprendizagem, evitando possíveis lacunas em relação à interação, diminuindo a distância que pode existir na relação professor e aluno por meio de procedimentos diferenciadores na elaboração da instrução e na facilidade da interação, conforme Moore e Kearsley (2008), pois na EaD a distância é um fenômeno pedagógico.

Diante do exposto, consideramos necessário refletir sobre a organização e estrutura do curso em EaD e, bem como, sobre as funções dos papéis das pessoas envolvidas neste processo, de modo a garantir que o ensino e aprendizagem se efetivem nesta modalidade de educação. Uma estrutura de curso tradicional não é condizente com a realização de curso em EaD onde o uso das tecnologias é essencial, o cronograma de aulas presenciais é diferenciado, a atuação dos profissionais deve possibilitar a aprendizagem pelos alunos e diminuir a distância geográfica existente com os recursos virtuais disponíveis.

Este trabalho pode contribuir para desencadear novas pesquisas no que diz respeito a educação de surdos e educação a distância, assim como a utilização do fórum como recurso tecnológico pedagógico do AVEA, a atuação do professor e como acontece a interação professor/ aluno e aluno/ aluno em cursos em EaD, entre outros. Novos estudos com essas temáticas seriam importantes para promover o

debate e reflexões sobre possíveis mudanças na organização e estrutura de cursos realizados a distância, possibilitando que o processo de ensino e aprendizagem se efetive e que a EaD não seja percebida apenas como uma modalidade de ensino paliativa e reparadora.

Diante das necessidades dos acadêmicos surdos, com a utilização de tecnologias não institucionais, se evidenciou que estes sujeitos têm se apropriado das TICs cada vez na sua comunicação, gerando um novo conceito de comunidade diante das possibilidades tecnológicas e virtuais permeadas pela experiência visual e identificação através da utilização da língua de sinais.

Este trabalho de investigação, como toda tarefa propriamente educativa, é um trabalho que não tem um término no sentido de ver esgotado as suas finalidades. Pensando em dar continuidade a esta pesquisa, entre as possíveis temáticas estão as formas de constituição da comunidade surda no ciberespaço ou a elaboração de material didático para a disciplina de Libras em cursos em EaD. Portanto, é o fim de uma etapa de trabalho, e o provável início de novas jornadas e – espero – a abertura de um amplo leque de possibilidades.

REFERÊNCIAS

- ABREU, R. A. S. "Cabeças digitais": um motivo para a revisão na prática docente. In: NICOLACI-DA-COSTA (ORG.) **Cabeças Digitais**. O cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: PUC Rio; São Paulo: Loyola, 2006.
- ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNADJER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Laerning, 2001
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz. 43 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- BASAGLIA, F.; BIGNAMI, G. Medicina / Medicalização. In: **Enciclopédia Einaudi**, v.34. Lisboa: INCM, 1994, p. 399-441.
- BASTOS, F. da p. de; ALBERTI, T. F.; MAZARDO, M. D. **Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem: os desafios dos novos espaços de ensinar e aprender e suas implicações no contexto escolar**. In: Novas Tecnologias na Educação. Cited/UFRGS V. 3 Nº 1, Maio, 2005. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13740/7969> Acesso em 28 fev 2011.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação?** 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte; Ed. UFMG, 2005.
- BLIKSTEIN, I. **Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade**. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1985.
- BRITO G. da S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias**: um re-pensar. 2.ed. Curitiba: Ibpex, 2008.
- CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008, p. 309.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede** – a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.
- CÉBRIAN, J. L. **A rede**: como nossas vidas são transformadas pelos novos meios de comunicação. São Paulo: Summus Editorial, 1999.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2.ed. Bauru:EDUSC, 2002.
- CORDE/SEDH/ Comitê de Ajudas Técnicas. **Ata da VII Reunião do CAT**, realizada em 13 e 14 de dezembro de 2007. Disponível em < <http://portal.mj.gov.br/corde/>> . Acesso em 27/out/2011.

GARCIA-VERA, A.B. Tres temas tecnológicos para la formación del professorado. In: **Revista Educación**, Madrid, n.322, p. 167-188, maio/ago, 2000.

EAGLETON, T. **A idéia de cultura**. São Paulo: UNESP, 2005.

EWALD, François. **Foucault, a Norma, e o Direito**. Lisboa: Veja, 1993

FAVORETO DA SILVA, R. A. **Tecnologias de Informação e Comunicação na formação de professores surdos**: fronteiras e territórios. IX Congresso Nacional de Educação – Educere / III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009, p. 3401-3412.

FERNANDES, S. **Educação Bilíngüe para Surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, 2003.

FISCHER, R. M. B. **Televisão & Educação**: fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura**: as bases sócias e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 32 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. 3 ed. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2008.

ESCOSTEGUY, A. C. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T.T da. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JACQUINOT-DELAUNAY, G. Novas tecnologias, novas competências. **Educar em Revista**, n. 31, Curitiba, p. 263-287, jan.-jun. 2008.

HEIDEGGER, M. **Construir, Habitar, Pensar**. In: Ensaio e Conferências. (trad.) Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes. 2ª ed. 2002.

HOFFMEISTER, R. J. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da Educação bilíngüe para Surdos**. V. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. A inclusão escolar bilíngüe de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LACERDA, C. B. F. de; LODI, A. C. B. (org.). **Uma escola duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LANE, H. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LEBEDEFF, T. B. O que lembram os surdos de sua escola: discussão das marcas criadas pelo processo de escolarização. In: THOMA, A. S.; LOPES, M.C. **A**

invenção da surdez II: espaços e e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2006.

LEMOS, A.; LÉVY, p. **O futuro da Internet: em direção a uma ciberdemocracia.** São Paulo: Paulus, 2010.

LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LEMOS, A. **Cibercultura e Mobilidade: a Era da Conexão.** In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação e XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro: UERJ, 5 a 9 de setembro de 2005.

LEMOS, A. **Cibercultura.** Alguns pontos para compreender a nossa época. In: Lemos, A; Cunha, p. (orgs). Olhares sobre a Cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2003; p. 11-23.

LÉVY, p. Apresentação. Uma perspectiva vitalista sobre a cibercultura. In: LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LÉVY, p. **O que é virtual? .** São Paulo: Editora 34, 1996.

LEVY, p. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LOPES, M. C. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 29.

LOPES, M.C. O direito de aprender na escola de surdos. In: THOMA, A. S.; LOPES, M.C. **A invenção da surdez II: espaços e e tempos de aprendizagem na educação de surdos.** Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2006.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. Florianópolis: **Perspectiva**, v.24, n. especial, jul/dez 2006. p. 81-100.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUNARDI, M. L. **Medicalização, reabilitação,, normalização: uma política de Educação Especial.** In: Educação on-line, 2002. Disponível em < http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=29:medicalizacao-reabilitacao-normalizacao-uma-politica-de-educacao-especial&catid=5:educacao-especial&Itemid=16 > Acesso em 10 ago 2010.

LUNARDI, M. L. Cartografando Estudos Surdos: currículo e relações de poder. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

MCLAREN, p. **Multiculturalismo Crítico.** São Paulo: Cortez, 1997.

MEY, J. L. Etnia, identidade e língua. In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998.

MOORE, M. KEARSLEY, G. **Educação à Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, J. M. **O que é educação á distância**. Disponível em < <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>> Acesso em 03 set 2010.

PAZ, O. **Convergências**: ensaios sobre arte e literatura. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

PERLIN, G.T.T. Identidades Surdas. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

QUADROS, R. M. de. O “bi” em bilingüismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org.). **Surdez e bilingüismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. O primeiro curso de Graduação em Letras Língua Brasileira de Sinais: educação a distância. In: **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p. 169-185, jun. 2009

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998.

RAJAGOPALAN, K. Linguagem – o Santo Graal da lingüística. In: SIGNORINI, I. (org.). **Situar a língua(gem)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

REICHERT, A. R. **Mídia televisiva sem som**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

SÁ, N.R.L. Discurso surdo: a escuta dos sinais. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 29.

SÁ, R. A. **Educação a distância**: estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas/ Faculdade de Educação – Unicamp/FE, Campinas -SP, 2007

SACKS, O. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANCHEZ, F. M. **Educación y nuevas tecnologías para La multicultural**. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2008.

SANTOS, B.S.; RDTKE, M.L. Inclusão Digital; reflexões sobre a formação docente. In: PELLANDA, N.M. C.; SCHLUNZEN, E.; SCHLUNZEN, K. (Org.). **Inclusão Digital**: tecendo redes afetivas cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SCHALLENBERGER, A. **Ciberhumor nas comunidades surdas**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A política e a epistemologia do corpo normalizado. In: **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES, n. 8, ago/dez 1997. p. 3-15.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, K.V; SILVA, M.H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SIMONIAN, M. **Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem**: elementos reveladores da experiência de professores da Educação Básica. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2009.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para surdos**. Vol.2. Porto Alegre: mediação, 1999.

SKLIAR, C; DUSCHATZKY, S. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSSA, J. & SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 122.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. Abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. In: SKLIAR, C. (org.). **Educação & Exclusão: sócio-antropológicas em Educação Especial**. 4. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SKLIAR, C. B. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 29.

STROBEL, K.L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

THOMA, A. da S. Surdo: esse “outro” de que fala a mídia. In: Skliar, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

THOMA, A. Educação de surdos: dos espaços e tempos de reclusão aos tempos inclusivos. In: THOMA, A. S.; LOPES, M.C. **A invenção da surdez II**: espaços e e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2006.

VEIGA-NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSSA, J. & SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIANNA, C.R. **Vida e Circunstâncias na Educação Matemática**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, USP, 2000.

WOLTON, D. **É preciso salvar a comunicação**. São Paulo: Paulus, 2006

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA DE CESSÃO DOS DIREITOS AUTORAIS

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ENTREVISTADOS

APÊNDICE A- CARTA DE CESSÃO DOS DIREITOS AUTORAIS



Universidade Federal do Paraná
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação
Linha: Cultura, Escola e Ensino

Título provisório da pesquisa: Educação a distância: tempos e espaços de aprendizagem na formação de professores surdos.

Pesquisadora: Rosane Aparecida Favoreto da Silva
Professora orientadora: Dra. Glaucia da Silva Brito

TERMO DE CESSÃO

Eu, _____,
RG _____, CPF _____, na qualidade de titular dos direitos autorais, doravante denominado CEDENTE, cedo gratuitamente, pelo prazo indeterminado e de modo absoluto, os direitos de minha entrevista – gravada, traduzida e autorizada para leitura – para Rosane Aparecida Favoreto da Silva, RG: 3891706-4, CPF 708846099-87, denominada CESSIONÁRIA, para que possa usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, na dissertação de Mestrado em Educação realizado na Universidade Federal do Paraná e, bem como em trabalhos e textos produzidos relacionados a essa pesquisa, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros para ver a entrevista e usar citações, ficando vinculado o controle à CESSIONÁRIA.

Esta cessão afasta o CEDENTE e seus herdeiros de receberem qualquer espécie de indenização ou compensação em virtude do uso e administração do material.

A CESSIONÁRIA, por sua vez, compromete-se a utilizar o material citado com objetivos educacionais.

Para efeitos, este termo vai assinado pelas partes.

Curitiba, _____ de _____ de _____.

CEDENTE

CESSIONÁRIO(A)

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ENTREVISTADOS



Universidade Federal do Paraná
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação
Linha: Cultura, Escola e Ensino

Título provisório da pesquisa: Educação a distância: tempos e espaços de aprendizagem na formação de professores surdos.

Pesquisadora: Rosane Aparecida Favoreto da Silva
Professora orientadora: Dra. Glaucia da Silva Brito

Questionário:

1- Seus pais são surdos ?

☐ sim ☐ não

2- A comunicação com seus familiares é realizada em :

☐ Libras ☐ oral

3- Onde você estudou de **1ª a 4ª série**?

☐ escola para surdos ☐ escola regular

4- Os conteúdos eram ensinados em Libras?

☐ sim ☐ não

5- Se a resposta da pergunta for SIM, quem era o profissional que usava Libras?

☐ professor ouvinte ☐ professor surdo ☐ intérpretes de Libras

5- Onde você estudou de **5ª a 8ª série**?

☐ escola para surdos ☐ escola regular

7- Os conteúdos eram ensinados em Libras?

☐ sim ☐ não

8- Se a resposta da pergunta for SIM, quem era o profissional que usava Libras?

☐ professor ouvinte ☐ professor surdo ☐ intérpretes de Libras

9- Onde você estudou **o ensino médio**?

☐ escola para surdos ☐ escola regular

10- Os conteúdos eram ensinados em Libras?

☐ sim ☐ não

11- Se a resposta da pergunta for SIM, quem era o profissional que usava Libras?

☐ professor ouvinte ☐ professor surdo ☐ intérpretes de Libras

12- Além da Licenciatura em Letras Libras, você já frequentou outro curso do ensino superior?

☐ sim ☐ não

13- Concluiu o outro curso?

☐ sim ☐ não

14- Se você já frequentou outro curso, os conteúdos eram ensinados em Libras?

☐ sim ☐ não

15- Se a resposta da pergunta for SIM, quem era o profissional que usava Libras?

☐ professor ouvinte ☐ professor surdo ☐ intérpretes de Libras

16- Você já tinha frequentado um curso a distância?

☐ sim ☐ não

16- Você já atua como professor?

☐ sim ☐ não

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM
LETRAS LIBRAS –EAD



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Departamento de Administração Escolar

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **705 - EaD - LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - Licenciatura**
 Currículo: **20062**

Habilitação: Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

Documentação: Resolução 002/CUn/2007, de 02 de março de 2007

Objetivo: O Curso de Licenciatura em Letras/LIBRAS é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de formar professores para atuar no ensino da língua de sinais como primeira e segunda língua **Titulação:** Licenciado em Letras

Diplomado em: Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

Período de Conclusão do Curso: Mínimo: 8 semestres Máximo: 8 semestres

Carga Horária Obrigatória: UFSC: 2200 H/A CNE: 2200 H/A

Coordenador do Curso: RONICE MULLER DE QUADROS

Telefone: 37216786

1º Período

| Disciplina | tipo | H/A Aulas Equivalentes | Pré-Requisito Conjunto |
|---|-------------|-------------------------------|-------------------------------|
| <i>História da educação de surdos. O impacto do Congresso de Milão (1880) na educação de surdos no Brasil. Legislação e surdez. As políticas de inclusão e exclusão sociais e educacionais. Modelos educacionais na educação de surdos: modelos clínicos, antropológicos, da diferença e mistos. Identidades surdas: identificações e locais das identidades (família, escola, associação, etc.). O encontro surdo-surdo na determinação das identidades surdas. As identidades surdas multifacetadas e multiculturais.</i> | | | |
| EED9201 Fundamentos da Educação de Surdos | Ob | 60 | |
| <i>Conceitos, tipologias e conscientização dos problemas teóricos e práticos da Tradução. Mapeamento dos Estudos da Tradução.</i> | | | |
| LLE9101 Introdução aos Estudos da Tradução | Ob | 60 | |
| <i>Iniciação aos conceitos e métodos da descrição gramatical segundo as abordagens da Lingüística Moderna.</i> | | | |
| LLV9101 Estudos Lingüísticos | Ob | 60 | |
| <i>Introdução aos conceitos básicos da teoria literária necessários a uma iniciação eficiente na leitura crítica de textos literários.</i> | | | |
| LLV9102 Introdução aos Estudos da Literatura | Ob | 60 | |
| <i>A modalidade de Educação a distância: histórico, características, definições, regulamentações. A Educação a distância no Brasil. A Mediação pedagógica na modalidade Educação a distância. Organização de situações de aprendizagem. Ambientes virtuais de Ensino-aprendizagem.</i> | | | |
| MEN9101 Introdução à Educação a Distância | Ob | 60 | 3 |



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Departamento de Administração Escolar

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **705 - EaD - LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - Licenciatura**

Currículo: **20062**

Habilitação: Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

2º Período

| | | | |
|--|-------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Disciplina | tipo | H/A Aulas Equivalentes | Pré-Requisito Conjunto |
| <i>Estudo de princípios de Lingüística Aplicada e sua relação com o ensino e aprendizagem de línguas. A pesquisa em LA em diferentes contextos. Posicionamento crítico e interativo quanto ao processo de ensino e aprendizagem, no que concerne os princípios fundamentais da LA. Atividades de prática como componente curricular.</i> | | | |

LLE9102 Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas (PCC 30 h/a **Ob** 90)

Aspectos históricos, culturais, lingüísticos, educacionais e sociais de surdez. Vocabulário em língua de sinais brasileira. Tópicos sobre a escrita de sinais: aquisição do sistema de escrita de língua de sinais pela compreensão dos códigos próprios da escrita de sinais e trabalho prático com a mesma.

LLE9111 Escrita de Sinais I **Ob** 60

O cérebro e a língua de sinais. Processos cognitivos e lingüísticos. Tópicos de lingüística aplicados à língua de sinais: fonologia e morfologia. Atividades de prática como componente curricular.

LLE9121 Língua Brasileira de Sinais I (PCC 30 h/a) **Ob** 90

Introdução aos princípios gerais da Fonética Articulatória. Relação entre fonética e fonologia. Introdução às premissas da descrição e análise fonológica. Processos fonológicos básicos.

LLV9103 Fonética e Fonologia **Ob** 60

As palavras e sua estrutura. Morfemas: conceito, tipologia e análise morfológica.

LLV9104 Morfologia **Ob** 60

3º Período

| | | | |
|---|-------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Disciplina | tipo | H/A Aulas Equivalentes | Pré-Requisito Conjunto |
| <i>O processo de aquisição da leitura e escrita da língua de sinais. O alfabetismo na escrita da língua de sinais. Produção de literatura na escrita da língua de sinais.</i> | | | |

LLE9112 Escrita de Sinais II **Ob** 60

Uso de expressões faciais gramaticais e afetivas. A estrutura da frase na língua de sinais. Construções com aspecto, tópico, foco, negativas, interrogativas, afirmativas, com argumentos pronunciados e nulos. Atividades de prática como componente curricular.

LLE9122 Língua Brasileira de Sinais II (PCC 30 h/a) **Ob** 90

Os constituintes. A relação núcleo, argumentos e adjuntos. A estrutura das sentenças.

LLV9105 Sintaxe **Ob** 60

Estágios de desenvolvimento lingüístico na criança. Cognição e linguagem. Natureza do conhecimento lingüístico na criança. Universalidade e uniformidade na aquisição da linguagem. O papel da experiência na aquisição.

LLV9106 Aquisição da Linguagem **Ob** 60

Língua e sociedade. Preconceito lingüístico. Contato lingüístico. Pidgins e creoulos.

LLV9107 Sociolingüística **Ob** 60



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Departamento de Administração Escolar

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **705 - EaD - LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - Licenciatura**

Currículo: **20062**

Habilitação: **Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**

4º Período

Disciplina **tipo** **H/A Aulas Equivalentes** **Pré-Requisito Conjunto**

Abordagens tradicionais do currículo na escolarização dos surdos: práticas e discursos. Introdução à Teoria Crítica do currículo. Currículo e ideologia, linguagem, poder, cultura, política cultural. Estudos Surdos. Estudos Culturais, o currículo na educação de surdos.

EED9202 Teoria da Educação e Estudos Surdos **Ob** 60

História da surdez e dos surdos. Relações históricas entre a educação e a escolarização. A comunidade surda: organização política, lingüística e social. Os movimentos surdos locais, nacionais e internacionais. Educação dos surdos e família: os pais ouvintes e os pais surdos. O diagnóstico da surdez. As relações estabelecidas entre a família e a criança surda. O impacto na família da experiência visual. A língua de sinais e a família com criança surda. A formação da identidade da criança surda filha de pais ouvintes. Atividades de prática como componente curricular.

EED9203 História da Educação dos Surdos **Ob** 60

Ensino operacional e reflexivo da linguagem. Análise e produção de material didático.

LLE9103 Ensino de Língua Materna **Ob** 60

Continuação do processo de aquisição da leitura e escrita de sinais. Construção de dicionário escrita de sinais e português. Alternativas didático-pedagógicas para o ensino da escrita de sinais conforme a faixa etária dos alunos: infantil, juvenil e adultos. Estudo de expressões literárias próprias da cultura surda.

LLE9113 Escrita de Sinais III **Ob** 60

O uso do espaço. Classificadores: Tipos de classificadores e restrições que se aplicam ao uso dos mesmos. O papel dos classificadores na língua de sinais. Os verbos complexos classificadores. Atividades de prática como componente curricular.

LLE9123 Língua Brasileira de Sinais II (PCC 30 h/a) **Ob** 90

5º Período

Disciplina **tipo** **H/A Aulas Equivalentes** **Pré-Requisito Conjunto**

A utilização do vídeo, da videoconferência, da Internet, das redes e multimídia na educação de surdos. Conhecer alguns softwares disponíveis específicos para surdos.

EED9204 Educação de Surdos e Novas Tecnologias **Ob** 60

-

LLE9104 Literatura Surda **Ob** 60

Leitura: criação de vínculos leitor/texto, pela introdução do aluno na tradição do conhecimento veiculado pelo texto escrito. Interpretação: leitura nas entrelinhas. O diálogo oralidade/escrita. Da fala para a escrita - atividades de retextualização.

LLE9105 Leitura e Produção de Textos **Ob** 60

Descrição visual (técnicas e habilidades). Explorando o espaço de sinalização do ponto de vista lingüístico e topográfico. Atividades de prática como componente curricular.

LLE9124 Língua Brasileira de Sinais IV (PCC 30 h/a) **Ob** 90

Noções básicas: sentido e referência, acarretamento, anáfora, pressuposição, tempo, aspecto, modalidade, operadores, quantificadores. Máximas conversacionais. Implicaturas. Atos de fala. Déixis.

LLV9108 Semântica e Pragmática **Ob** 60

CURRÍCULO DO CURSO

Currículo: 20062

Habilitação: Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

| Disciplina | tipo | H/A | Aulas | Equivalentes | Pré-Requisito | Conjunto |
|------------|------|-----|-------|--------------|---------------|----------|
|------------|------|-----|-------|--------------|---------------|----------|

EED9205 Didática e Educação de Surdos *Ob* 60

| | | |
|------------------------------------|-----------|-----------|
| LLE9106 Análise do Discurso | Ob | 60 |
|------------------------------------|-----------|-----------|

| | | |
|---|-----------|-----------|
| LLE9107 Tradução e Interpretação da Língua de Sinais | Ob | 60 |
|---|-----------|-----------|

| | |
|--|-----------|
| LLE9125 Língua Brasileira de Sinais V (PCC 30 h/a) Ob | 90 |
|--|-----------|

PSI9102 Psicologia de Educação de Surdos **Ob** 60

| Disciplina | tipo | H/A | Aulas | Equivalentes | Pré-Requisito | Conjunto |
|------------|------|-----|-------|--------------|---------------|----------|
|------------|------|-----|-------|--------------|---------------|----------|

LLE9126 Língua Brasileira de Sinais VI (PCC 30 h/a) **Ob** **90**

LLE9130 Metodologia de Ensino em Literatura Visual (PCC Ob 120 90 h/a)

LLE9131 Metodologia de Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L1 (PCC 30 h/a) Ob 60



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Departamento de Administração Escolar

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **705 - EaD - LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - Licenciatura**

Currículo: **20062**

Habilitação: **Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**

Aspectos metodológicos do ensino da língua de sinais como segunda língua, por meio do contexto e textualização em sinais articulado com o uso da língua e da prática da análise lingüística. Análise dos livros didático existentes no país. Atividades metalingüísticas como instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua. Uso de recursos expressivos da língua que convêm às condições de produção do discurso e às finalidades e objetivos do texto: expressões não manuais. Noções de planejamento. Produção de unidades pedagógicas. Atividades de prática como componente curricular.

LLE9132 Metodologia Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L2 (PCC 30 h/a) Ob 120

8º Período

| | | |
|-------------------|-------------|--|
| Disciplina | tipo | H/A Aulas Equivalentes Pré-Requisito Conjunto |
|-------------------|-------------|--|

Metodologia do ensino da literatura visual a partir de diversos gêneros literários explorando diferentes elementos da língua de sinais (configurações de mão, movimentos, pontos de articulação). Organização de unidades pedagógicas de língua de sinais e literatura visual, enfocando a produção em vídeos.

| | | |
|---|-----------|-----------|
| LLE9140 Estágio em Literatura Visual | Ob | 60 |
|---|-----------|-----------|

Realização de sondagem/diagnóstico em aulas de língua de sinais e escrita da língua de sinais: conhecimento da realidade e análise do processo de articulação teoria/prática. Planejamento e programação de estágio língua de sinais e escrita da língua de sinais. Docência compartilhada com a escola campo de estágio nos níveis Fundamental ou Médio de ensino, pela Regência de Classe Regular ou sob forma de Projetos Especiais de ensino da língua de sinais e escrita de sinais.

LLE9141 Estágio em Língua Brasileira de Sinais como L1 Ob 180

Realização de sondagem/diagnóstico em aulas de língua de Sinais como segunda língua. Planejamento e programação de estágio da língua de sinais como segunda língua compartilhado com o campo de estágio. Docência compartilhada com o campo de estágio nos níveis Fundamental ou Médio de ensino, pela Regência de Classe Regular ou sob forma de Projetos Especiais de ensino de língua de sinais como segunda língua.

LLE9142 Estágio em Língua Brasileira de Sinais como L2 Ob 180

Data: 10/07/2009 Núcleo de Processamento de Dados